

Technická univerzita v Liberci
FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: filosofie

Studijní program: učitelství pro druhý stupeň

Studijní obor německý jazyk – občanská výchova
(kombinace)

**PŘEDSUDKY A STEREOTYPY A JEJICH FUNGOVÁNÍ VE
SPOLEČNOSTI S PŘIHLÉDNUTÍM K VÝUCE VÝCHOVY
K OBČANSTVÍ**

**THE PREJUDICES AND STEREOTYPES IN THE SOCIAL
LIFE AND THEIR FUNCTION IN CIVICS**

Diplomová práce: 2008–FP–KFL-163

Autor:

Petra Tošovská

Podpis:

.....

Adresa:

Nová Ves 33

517 21, Týniště nad Orlicí

Vedoucí práce: PhDr. Lud'ka Hrabáková, Ph.D.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
65	0	0	1	38	3

V Liberci dne: 8.12.2008

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum: 8.12.2008

Podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Lud'ce Hrabákové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení. Dále bych chtěla poděkovat všem mým blízkým za velkou podporu během studia.

Anotace

Diplomová práce se zabývá předsudky a stereotypy, jejich funkcí ve společnosti a především ve školním prostředí. V úvodu jsou vymezeny základní pojmy týkající se této problematiky. Další část diplomové práce se věnuje vzniku, příčinám a projevům předsudků a stereotypů. Následuje pojednání o skupinových odlišnostech, přičemž jsou v této části blíže rozebrány etnické odlišnosti. Autorka se dále zmiňuje o multikulturní výchově, jejím vymezení, efektivních metodách a tématických okruzích. Následují kapitoly, které jsou zaměřeny na předsudky, se kterými se můžeme setkat ve škole. V závěrečné části diplomové práce jsou navrženy aktivity, které by mohly vést k uvědomění a posléze odbourání stereotypů u žáků.

Zusammenfassung:

Diese Arbeit beschäftigt sich mit den Vorurteilen und Stereotypen, mit ihrer Funktion in der Gesellschaft und vor allem in dem Schulumilieu. In der Einleitung sind die Grundbegriffe aus dieser Problematik spezifiziert. Nächster Teil der Diplomarbeit widmet sich der Herkunft, den Urteilen und den Ausdrücken der Vorurteile und Stereotype. Es erfolgt eine Behandlung über die Gruppenanomalien. In diesem Teil werden die ethnischen Anomalien näher analysiert. Der Autor orientiert sich weiter an die Interkulturelerziehung, an ihrer Definition, ihrer effektiven Methode und ihrer Themenbereiche. Es erfolgen die Kapitel, die sich auf die Vorurteile in der Schule konzentrieren. In dem Abschlussteil sind die Aktivitäten vorgeschlagen, die zum Bewusstsein und Stereotypbeseitigung bei den Schülern führen.

Summary

The diploma work engages in prejudice and stereotypes, their function in society and in the school world above all. In the introduction, there are defined basic ideas which are important for this problem. The next part of the diploma work occupies origin, reasons and manifestations of prejudice and stereotypes with. In the following part there the author writes about differences in groups, with a view to ethnic variations. The next problem which the author dedicates is the multicultural education, its definition and effective methods of its realisation. The following chapters are intent on prejudice which are very often at school. In the last part there the author proposes various activities that could contribute to the elimination of the prejudice in the school world.

Obsah

1. ÚVOD	9
2. TEORETICKÉ VYMEZENÍ POJMU PŘEDSUDEK	9
2.1 Postoje	9
2.1.1 Funkce postojů	11
3. PŘÍČINY PŘEDSUDKŮ	12
3.1 Kategorizace	12
3.2 Výchova v rodině	12
4. PROJEVY PŘEDSUDKŮ	14
4.1 Verbální odmítání	14
4.2 Diskriminace	14
4.3 Fyzické napadání	15
4.4 Lynčování	15
5. STÁDIA UČENÍ SE PŘEDSUDKŮM	17
6. LOAJÁLNOST K VLASTNÍ SKUPINĚ	19
7. SKUPINOVÉ ODLIŠNOSTI	20
7.1 Typy a stupně odlišností	20
7.2 Rasové a etnické odlišnosti	21
7.2.1 Vznik a vývoj etnických a rasových předsudků u dětí a mládeže	22
7.2.2 Národní povaha	23
7.2.2.1 Národní povaha česká	24
7.2.2.2 Autostereotypy Čechů	25
8. PŘEDSUDKY VŮČI ROMŮM	26
8.1 Multikulturní výchova a romské děti	27
8.1.1 Romská rodina	28
8.1.2 Jazyková výchova	28

8.1.3 Sourozenská výchova	28
8.1.4 Romové a samostatnost	29
8.2 Výchova k toleranci a rasové snášenlivosti.....	29
9. FUNKČNÍ PŘEDSUDEK.....	30
10. PŘEDSUDEK S VÝČITKAMI A BEZ VÝČITEK SVĚDOMÍ	33
10.1 Vypořádání se s vnitřním konfliktem.....	33
10.1.1 Potlačení	33
10.1.2 Racionalizace	33
10.1.3 Kompromisní řešení	34
10.1.4 Integrace	34
11. MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	36
11.1 Vymezení pojmů	36
11.1.1 Multikulturalismus ze sociologického hlediska	37
11.1.2 Multikulturalismus z psychologického hlediska	37
11.2 Potřeba multikultní výchovy v českém školství.....	37
11.3 Efektivní metody při vyučování multikulturní výchovy	38
11.3.1 Interaktivní metody	38
11.3.1.1 Protipředsudková cvičení v podobě interaktivních hodin	39
11.4 Tematické okruhy v rámci multikulturní výchovy.....	40
11.4.1 Lidské vztahy	40
11.4.2 Etnický původ	41
11.4.3 Kulturní difference	41
11.4.4 Sociální smír a solidarita	41
12. PŘEDSUDEKY A STEREOTYPY VE ŠKOLNÍ PRAXI	42
12.1 Strategie korigování předsudků ve výuce	42
12.1.1 Kontaktní a seznamovací projekty	43
12.1.2 Hraní rolí	43
12.1.3 Racionalizace a statistiky	43
12.1.4 Pozitivní příklady	44

13. GENDEROVÉ STEREOTYPY VE ŠKOLE.....	45
13.1 Vliv pedagogická komunikace	45
13.1.1 Oslovování žáků	45
13.1.2 Genderové jazykové stereotypy	46
13.2 Pedagogické hodnocení.....	46
13.3 Obsah vzdělávání	47
13.3.1 Učebnice.....	48
13.4 Prostor	49
13.5 Genderově citlivá škola.....	49
 14. AKTIVITY ROZVÝJEJÍCÍ NESTEREOTYPNÍ MYŠLENÍ.....	 52
 15. ZÁVĚR.....	 60

1 Úvod

Jedním z hlavních faktorů, který utváří náš postoj nejen k sobě samému, ale i k ostatním a potažmo celé společnosti, je sociální prostředí. Ať už si to uvědomujeme či nikoli, ať už se tomu bráníme nebo to bereme jako přirozenost, podřizujeme v mnohém, byť nevědomky, své názory názorům většinovým. Z tohoto důvodu je velmi těžké odstranit nebo alespoň eliminovat určité vžité představy týkající se nejrůznějších faktorů, ať již jde o barvu pleti, pohlaví, náboženství, zařazení do sociální skupiny, vzdělání, atd.

Tématem mé diplomové práce jsou právě tyto vžité předsudky a stereotypy. Zaměřím se nejen na obecnou stránku věci, tedy na vymezení základních pojmů, hledání příčin, demonstraci projevů či samotný proces učení se předsudkům, ale i na konkrétní problémové oblasti, ve kterých jsou předsudky velmi častým jevem. Pozornost budu věnovat i problematice výskytu předsudků a stereotypů ve školství. Jedním z důležitých bodů mé práce je otázka multikulturní výchovy, kterou považuji za stěžejní v práci pedagogických pracovníků, pokud chtějí ze svých žáků vychovat tolerantní jedince.

S předsudky se setkáváme i u těch, kteří jimi mohou nejvíce ovlivnit myšlení dětí, tedy u učitelů. V této souvislosti upozorním zejména na problém genderového stereotypu, se kterým se setkáváme nejen ve vztahu učitel – žák, ale i v samotném způsobu výuky, ať už se jedná např. o obsah učebnic či styl vedení vyučování. Ve své práci se zaměřím i na korigování předsudků a stereotypů ve výuce a uvedu možnosti, jak žáky na existenci těchto jevů upozornit a tím jim dát možnost se od nich oprostit.

2 Teoretické vymezení pojmu předsudek

Předsudek je slovo, které je odvozeno od latinského substantiva *praejudicium*. V průběhu staletí došlo ke změnám významu u tohoto pojmu. Původně ve starověku vyjadřoval předsudek úsudek, který si člověk udělal na základě rozhodnutí a zkušeností. Později v angličtině se význam slova lišil v tom, že úsudek byl vytvořen ještě před tím, než byla prozkoumána fakta. V dnešní době vyjadřuje předsudek také předčasný úsudek a navíc je spjat s emocemi.

„Taková jedna definice ze současné doby říká, že předsudek znamená smýšlet o ostatních špatně bez náležitého opodstatnění.“¹

Je důležité si ale hned na začátku uvědomit, že neexistují pouze odmítavé předsudky. Lidé mohou mít samozřejmě i příznivé postoje vůči objektům, s kterými ještě nemají zkušenosti.

2.1 Postoje

Pojem předsudek se často objevuje ve spojitosti s termínem postoj.

„Pojem postoje vnesli do sociologie a sociální psychologie W. J. Thomas a F. Znaniecki svou rozsáhlou prací o polském rolníkovi v Evropě a v Americe.“²

Tímto termínem se ale nezabývali jako jediní. Spousta dalších autorů na ně navázala, a tak vzniklo mnoho definic, které se pokoušely tento pojem vysvětlit. Pro příklad uvádím některé z nich:

„Fishbein a Arzen chápou postoje jako naučené predispozice k celkově příznivé nebo nepříznivé reakci na daný objekt, osobu či událost.

Krech, Crutchfield a Ballachey popsali v roce 1962 postoje jako stabilní systémy pozitivního nebo negativního hodnocení, emočních pocitů a technik jednání týkajících se sociálních cílů.“³

„Allport zase tvrdí, že postoj je mentální a nervový stav pohotovosti, organizovaný zkušeností, který vykonává usměrňující nebo dynamický vliv na odpověď jedince vůči všem předmětům a situacím, s nimiž je ve vztahu.“⁴

¹ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 38. ISBN 80-7260-125-3.

² NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Vyd. 1. Praha: Academia, 1999, s. 131. ISBN 80-200-0690-7.

³ HAYESOVÁ, Nicky. Základy sociální psychologie. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000, s. 95. ISBN 80-7178-415-X.

⁴ NOVÁK, Tomáš. O předsudcích. Vyd. 1. Brno: DOPLNĚK, 2002, s. 8. ISBN 80-7239-121-6.

Každý postoj má tři komponenty a právě tyto různé definice se liší v tom, jakou komponentu zdůrazňují. Může se jednat o kognitivní komponentu, která se týká toho, co daná osoba o předmětu ví, jaké o něm má informace. Emocionální komponenta zahrnuje to, co osoba k předmětu cítí, jaké emoce v ní vyvolává – lásku, sympatie, odpor, atd. Tato komponenta udává sílu postoje. Co se týká předsudků, řadí se mezi velmi silně akcentované postoje. Třetí je konativní komponenta, která se týká sklonu k chování k danému předmětu.

Každá z definic postojů rozpoutala u odborníků diskuse. Avšak obecně řečeno, většina chápe postoj jako pozitivní nebo negativní hodnocení, emocionální cítění a tendenci jednat pro nebo proti společenským objektům. Mít postoj tedy znamená zaujmout hodnotící stanovisko k nějakému objektu.

2.1.1 Funkce postojů

Postoje v první řadě hodnotí daný objekt, vyjadřují naše reakce vůči osobám, věcem, událostem, atd. To nám v určitém smyslu může usnadnit práci. Když přijdeme do kontaktu s věcí, která se nám už v minulosti neosvědčila, nemusíme znova objevovat její vlastnosti, ale rovnou ji odmítneme.

To, že má člověk na něco názor, má řadu významů i v rámci sociálních vazeb. Postoje posilují sociální vztahy, zvyšují skupinovou soudržnost a obecně nám pomáhají při sociální identifikaci. Postoje zároveň mohou přinést uspokojení i v tom smyslu, že vyjadřují naše názory, které se snažíme realizovat.

Další funkcí, kterou lze postojům přisoudit, je externalizace. „Externalizace je spojování nevědomých motivů či vnitřních stavů s něčím, co právě probíhá v bezprostředním okolí. Toto spojení, které je často zcela nevědomé, ústí ve vytvoření postoje k danému vnějšímu objektu.“⁵

Vhodným příkladem je situace, kdy člověk prožívá vnitřní konflikt týkající se nedostatku kamarádů a zároveň zaujímá negativní postoj k nějaké partě lidí.

⁵ HAYESOVÁ, Nicky. Základy sociální psychologie. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000, s. 98. ISBN 80-7178-415-X.

3 Příčiny předsudků

3.1 Kategorizace

K lidskému myšlení patří generalizace a nepřátelství, které mají bezesporu velký vliv na vznik předsudků. Separování lidí po celém světě je běžným jevem, který má za následek utváření homogenních skupin, ve kterých můžeme nalézt lidi stejného druhu. Pro většinu z nás je daleko jednodušší scházet se s lidmi stejného společenského postavení, stejné rasy nebo stejného náboženství. Někdy ale není vyhnutí a my musíme spolupracovat a jednat s příslušníky jiných skupin. Příkladem může být situace z pracovního prostředí, kde nadřízení musejí jednat s dělníky, kterými mohou být cizinci. Procesu kategorizace neboli generalizace se nemůžeme vyhnout a závisí na něm náš život.

„Dá se říci, že proces kategorizace má pět důležitých charakteristických znaků:

1. Formuje velká seskupení informací, jimiž se řídíme při každodenních odhadech situace.
2. Kategorizace se přizpůsobuje seskupení, jak jen to jde.
3. Kategorie nám umožňuje rychle identifikovat příbuzný objekt.
4. Kategorie dává všemu, co do ní spadá, jistou příchut', která pak vyvolává stejné představy, stejné emoce.
5. Kategorie mohou být více či méně racionální.“⁶

Nenajdeme na světě člověka, který by neklasifikoval lidi do pomyslných škatulek. Je ale nutné si uvědomit, že toto zařazování ovlivňuje naše jednání a chování. Jako příklad uvedu situaci, kdy jedeme autobusem, který je plný a vedle nás se postaví dva Romové. Ihned si většina z nás bude sahat po kabelce a snažit se ji uchránit před těmito dvěma příslušníky menšinové skupiny, která nemá u většiny Čechů příliš dobrou pověst.

3.2 Výchova v rodině

Rozhodujícím obdobím pro člověka je předškolní věk, kdy se rozvíjí společenské postoje. Nemůžeme však říci, že je to jediné období pro formování postojů, mnohé faktory ale působí v tento čas na dítě velmi silně. A právě předsudky tu hrají také důležitou roli. Dítě totiž přejímá od své rodiny a vůbec celého okolí stereotypy, postoje, názory, gesta, atd.

Výchova je tedy podstatným elementem, který dítě ovlivňuje. Některé rodiny přenášejí postoje na dítě přímo, některé spíše vytvářejí prostředí, ve kterém si dítě snadno rozvíjí

⁶ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 51. ISBN 80-7260-125-3.

předsudky samo. Toto prostředí vytváří hlavně přístup rodičů k jejich potomkům a jejich způsob chování.

„Jedna linie důkazů, že existuje vztah mezi předsudkem dítěte a způsobem, jakým je dítě vychovááno, se odvíjí od studie Harrise, Gougha, a Martina.“⁷

Tito vědci vybrali děti ze čtvrtých, pátých a šestých tříd. Matky těchto žáků obdržely dotazníky, kde se měly vyjádřit k různým výchovným prostředkům. Výsledky ukázaly, že matky dětí, které mají předsudky, zastávají tvrzení, že dítě by nemělo prosazovat svou vůli proti vůli rodičů, nemělo by před nimi nic skrývat,... Současně preferují děti spíše tiché než hlučné a poslušnost jejich potomků stojí ve výchově na prvním místě. Děti vychovávané tímto „tvrdým“ způsobem jsou nuceny svou mysl pečlivě hlídat, protože pokud se proviní proti pravidlům stanoveným rodiči, jsou za to trestány. Toto chování vede často k tomu, že dítě si není jisto, zda ho mají rodiče rádi a svou matku a otce chápe jako moc, která rozhoduje, zda mu dají nebo odepřou lásku.

Zmíněný způsob výchovy nejen že vytváří půdu pro předsudky, ale má mnohdy daleko hlubší důsledky. Děti musí vnitřně bojovat se svou myslí. Ví totiž, že nesmí udělat nic, co by se rodičům nelíbilo. Svět vidí jako oblast, kde mezilidským vztahům vládne moc a autorita.

Naopak děti ze shovívavých rodin, které mají pocit, že je rodiče milují v kteroukoli chvíli, chápou svět jako plný tolerance, důvěry a rovnosti.

⁷ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 320. ISBN 80-7260-125-3.

4 Projevy předsudků

To, jak se lidé chovají ke skupině, vůči které mají předsudky, je různé. Můžeme to demonstrovat na příkladu, kdy dva různí zaměstnavatelé nemají rádi Ukrajince. Jeden z nich si nechá své pocity pro sebe a bude je najímat jako dělníky, protože pro něj představují levnou pracovní sílu, zatímco druhý je odmítne a tím je diskriminuje. První případ je asi méně pravděpodobný, protože každý z nás, kdo má k někomu nebo něčemu odmítavý postoj, dává své pocity alespoň trochu najevo.

Mezi mírné nepřátelské akce patří osočování nebo vyhýbání se. V dalších případech jako je diskriminace, fyzické napadání nebo dokonce vyhlazování jde už o aktivní způsob vyjádření nepřátelství.

4.1 Verbální odmítání

Tento druh vyjádření antipatií se projevuje většinou ve formě vtipkování nebo posměšků. Někdy sice vypadají vtipy přátelsky, ale ve skutečnosti je dotyčný může používat s cílem urazit cizí skupinu a vyzdvihnout vlastní.

4.2 Diskriminace

„K diskriminaci dochází pouze v případě, že jedincům nebo celým skupinám odpíráme stejné zacházení, o které zřejmě stojí.“⁸

Z toho vyplývá, že o diskriminaci jde např. v případě, kdy usilujeme o to, aby příslušníci cizích skupin odešli ze země, pracoviště, sousedství, atd. Pokud se od nich stěhujeme my, o diskriminaci nemůžeme hovořit. Mezi nejvíce objevované diskriminace ve světě patří:

„nerovné postavení před zákonem, nerovnost osobního bezpečí, nerovnost svobody pohybu a usídlení, nerovnost ve využívání svobodné komunikace, nerovnost ve využívání svobodné volby povolání, nucená práce, nerovné možnosti vzdělání či rozvíjení schopností a talentu,...“⁹

„Vzájemný vztah předsudků a diskriminace má podle Simpsona a Yingera pět variant:

1. Předsudky mohou existovat bez diskriminace.
2. Možná je i diskriminace bez předsudků vůči diskriminované skupině.

⁸ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 82. ISBN 80-7260-125-3.

⁹ Tamtéž, s. 83.

3. Diskriminace může být příčinou předsudků.
4. Předsudek může být příčinou diskriminace.
5. Předsudky a diskriminace se mohou s největší pravděpodobností umocňovat.¹⁰

Variantu 1 můžeme najít v zemích, kde zákony diskriminaci zakazují, ale občané mají předsudky různého druhu. Pro bod 2 jsou vhodným příkladem zaměstnavatelé v ČR, kteří zaměstnávají Ukrajince nebo Slováky, protože pro ně znamenají levnou pracovní sílu. Čtvrtou variantu reprezentují skupiny, které se na základě neodůvodněných soudů dopouštějí diskriminace. Bod 5 představuje situaci, kdy předsudek vzniká na základě činnosti určité skupiny, která má z jeho působení prospěch.

A jak může reagovat na diskriminaci diskriminovaná skupina? Jednou z forem reakce je víra ve vlastní nadřazenost, přičemž uvnitř skupiny panuje solidarita mezi členy. Někteří zvolí jinou variantu a přejdou do nadřazené skupiny, která vyznává předsudek. Poslední variantou, jak je možné se s diskriminací vyrovnat, je případ, kdy diskriminovaní odmítají rozdíly, z nichž předsudek vyšel.

4.3 Fyzické napadání

K fyzickému násilí nedochází jen tak z ničeho nic. Většinou mu předcházejí fáze jako: odsuzování, verbální stížnosti na pronásledovanou menšinu, podezíravost, diskriminace, atd. Co se týká agresorů, pocházejí ve většině případů z nižších společensko-ekonomických tříd. Příčin, proč jsou to právě lidé z těchto vrstev, je několik. Může to být nedostatečná výchova k sebekontrolě, nižší úroveň vzdělání, nejistota, nižší materiální úroveň a sociální frustrace.

4.4 Lynčování

Tento druh nepřátelské akce se objevuje hlavně tam, kde je diskriminace a segregace pevně zakotvena, kde je zvykem zastrašovat tvrdým způsobem a úroveň prosazování zákona je nízká.¹¹

„Rozlišujeme dva druhy lynčování. První je takzvaný bourbon neboli lynčování výborem bdělosti. Opakem je davové lynčování, ke kterému dochází nejčastěji v místech s nestabilní společenskou strukturou, kde se kupříkladu běloši a černoši mohou prát o stejnou práci: obě

¹⁰ NOVÁK, Tomáš. O předsudcích. Vyd. 1. Brno: DOPLNĚK, 2002, s. 37. ISBN 80- 7239-121-6.

¹¹ Lynčování je násilí, které je prováděné jako trest mimo rámec zákona. Pachatelé ho chápou jako vykonání rozsudku nebo jako nutné násilí pro to, aby posílili svou sociální nadvládu.

skupiny farmaří na pronajaté půdě a trpí stejnou nejistotou, zda budou mít z čeho žít. Vnímají tuto situaci jako tvrdou konkurenci.“¹²

V případě lynčování výborem bdělosti jde o případ, kdy je člověk zadržen organizovanou skupinou vlivných občanů a v tichosti zlynčován.

¹² ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 93. ISBN 80-7260-125-3.

5 Stádia učení se předsudkům

1. stádium

Dítě už chápe, že existují různé skupiny lidí a že mezi nimi jsou jisté rozdíly. Dokáže je rozpoznat hlavně podle nápadných znaků jako je např. barva kůže. Pro toto období je typické, že se děti identifikují se svými rodiči. Usilují o jejich uznání i v oblasti náklonnosti k určitým skupinám lidí. Kategorizují především tak, aby vyhověly matčiným nebo otcovým přáním.

„Tento vývoj bychom mohli nazvat prvním stádiem etnocentrického poznávání. Říkejme mu období pregeneralizovaného poznávání. Není to označení naprosto uspokojivé, ale žádné jiné necharakterizuje lépe směsici výše jmenovaných faktorů.“¹³

Z označení tohoto období vyplývá, že dítě na rozdíl od dospělých nezobecňuje. Není tedy ještě schopno úplně pochopit, kdo je to černoch, Číňan, Žid a jaký postoj by k nim mělo zaujmout. V těchto letech nemá totiž ještě ani jasno v tom, kdo je ono samo, jaké je jeho místo ve světě.

2. stádium

Toto stádium dosahuje vrcholu v období puberty, kdy děti zavrhuje určitou skupinu, např. běloši černochy nebo naopak. Přátelí se a spolupracují spolu většinou příslušníci stejné rasy nebo etnické příslušnosti. Po této fázi přichází období, které nazýváme diferenciaci. Postoje jsou obohacovány tzv. únikovými doložkami jako např. mám mezi svými kamarády i černochy nebo nebrojím proti Vietnamcům – jeden z mých spolužáků je Vietnámec.

Pozdější stádia učení

Poté, co se dítě musí v prvních letech života identifikovat, tzn. získat vědomí vlastní příslušnosti, přichází, jak už jsem zmínila, období úplného zavrhování a následně fáze diferenciaci. Až do období puberty tedy nemůžeme o předsudcích dotyčného mluvit jako o „zralých“. Jeho postoje jsou většinou přejaté od jiných lidí. Dítě zastává názory svých rodičů, učitelů, kamarádů, atd.

Později v pubertě, kdy už má většina dospívajících svůj názor na věc, hraje důležitou roli integrace a organizování. Jedním z příkladů integrace a organizace je trauma nebo šok.

¹³ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 330. ISBN 80-7260-125-3.

„Celá léta se hodně bojím černochů. Je to proto, že když jsem byla velmi malá, za rohem domu se najednou vynořil uhlíř (obalený uhelným prachem) a já jsem se strašně polekala. Brzy jsem si jeho černou tvář spojila se všemi barevnými lidmi.“¹⁴

Toto je jeden z mnoha příkladů, kdy polekání se obyčejného uhlíře zanechalo na dotyčné značné následky a výrazně se promítlo do jejího dalšího života v oblasti předsudků. Trauma se nám nemusí dostavit jenom na základě osobního zážitku, ale můžeme ho také zažít např. z nějakého filmu, knihy, vyprávění, atd. Typické pro všechny tyto příklady je zobecnění. Člověk zpravidla nezavrhne jenom určitou osobu, která mu šok způsobila, ale odsoudí celou skupinu, do které dotyčný patří.

V závěru kapitoly je důležité zdůraznit, že příčiny vzniku předsudků jsou různé. Může to být výchova, zážitky z filmů, trauma, touha zavděčit se určité skupině a jiné. Jisté ovšem je, že pokud tyto vlivy odpovídají našim předchozím názorům, je tu větší pravděpodobnost vzniku předsudků.

¹⁴ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 334. ISBN 80-7260-125-3.

6 Loajálnost k vlastní skupině

K tomu, abychom pochopili podstatu a vznik předsudků, je nutné se také zmínit o tom, jak vzniká loajalita k vlastní skupině. Vysvětlit pojem vlastní skupina není příliš lehké, ale tomuto termínu by mohla odpovídat definice, která říká, že příslušníci vlastní skupiny používají slovo my. My používají příslušníci rodiny, třídy, pracovního kolektivu, sportovního mužstva, atd. Členství v některých skupinách získáváme automaticky např. narozením do rodiny, do jiných se dostáváme na základě vlastního úsilí.

„Řečí moderní sociologie jde v prvním případě o status získaný, v druhém případě o status připsaný.“¹⁵

Je nutné si také položit otázku, zda loajálnost člověka k vlastní skupině znamená zároveň negativní postoj k cizím skupinám. Téměř každý z nás upřednostňuje svou vlastní skupinu a jeho postoje k ní jsou většinou kladné. To, co je nám cizí, můžeme považovat za ne tak dobré. Zároveň ale také platí, že nenávist vůči cizí skupině není podmínkou. Tuto skupinu můžeme respektovat a dokonce ji mít pro její odlišnost rádi.

¹⁵ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 64. ISBN 80-7260-125-3.

7 Skupinové odlišnosti

Člověk, který má předsudky vůči cizí skupině, argumentuje většinou tím, že se daná skupina vyznačuje negativními vlastnostmi. Tvrdí, že její příslušníci jsou pohodlní, nedochvilní, zkrátka odlišní od jeho vlastní skupiny. Je ale potřeba zjistit, kdy se jedná o rozdíly skutečné a kdy o zdánlivé. Důležité je důkladně poznat charakteristické rysy dané skupiny. Aby bylo možné průzkum provést, musí se stanovit, jaké typy skupin existují a rozdělit je do určitých tříd, kterými mohou být rasa, náboženství, povolání, vzdělání, jazykové skupiny a další.

7.1 Typy a stupně odlišností

Jak je patrné, existuje mnoho skupinových odlišností. Můžeme je rozdělit do několika druhů.

„Jsou to anatomické odlišnosti, fyziologické odlišnosti, odlišné schopnosti, základní osobnost příslušníků dané skupiny a kulturní praktiky a přesvědčení.“¹⁶

Toto dělení nám sice poskytne nějaké informace, ale nepomůže nám příliš k pochopení problému skupinových odlišností. Je lepší proto využít model, který obsahuje všechny zavedené typy skupinových odlišností.

„Vycházíme z toho, že každá ze známých odlišností mezi lidskými skupinami odpovídá jednomu ze čtyř následujících typů:

1. J-křivka přizpůsobivosti
2. vzácný a nulový výskyt odlišností
3. překrývání „normálních“ křivek rozložení
4. kategorický rozdíl“¹⁷

1. J-křivka přizpůsobivosti

Tato křivka nám ukazuje, že příslušníci dané skupiny mají nějaké specifické znaky nebo vlastnosti. Pro většinu z dané skupiny jsou to znaky typické a těch, kteří se vymykají, je jen malé procento. Např. u nás v ČR platí 9-letá povinná školní docházka. Většina z nás ji

¹⁶ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 123. ISBN 80-7260-125-3.

¹⁷ Tamtéž, s. 123.

absolvuje. Počet těch, kteří ji nerespektují, je malý. Dalším příkladem mohou být dospělí lidé, kteří obvykle zakládají rodinu. Těch, kteří tak nečiní, je opět menšina.

2. Vzácný a nulový výskyt odlišnosti

Zde jde o případ, kdy vlastnosti skupiny, které jsou jí připisovány, se uvnitř skupiny nevyskytují, ale současně se nikdy nevyskytují v jiných skupinách.

3. Překrývání normálních křivek

V případě, že se např. u dvou skupin vyskytne stejný charakteristický rys, můžeme to znázornit překrývajícími se křivkami. Toho využijeme především u měření biologických vlastností jako je váha, výška nebo u dalších měřitelných vlastností, kterými může být inteligence, výtvarné nadání, atd.

7.2 Rasové a etnické odlišnosti

Jeden z největších problémů v oblasti předsudků vůči cizím skupinám představují rasové a etnické odlišnosti. Hned na začátku je důležité si ujasnit rozdíly mezi pojmy rasa a etnikum. Hodně lidí těmto pojmům nerozumí správně, často je zaměňují a to má pak vážné důsledky.

„Rasa je konstrukt rozčleňující kontinuum lidské populace do kategorií na základě fyzických vlastností.“¹⁸

„Etnikum neboli etnická skupina je skupina jedinců, kteří se od jiných skupin odlišují svou etnicitou neboli souhrnem faktorů kulturních, rasových, teritoriálních a jazykových, dále pak svou historií, sebepojetím, vědomím společného původu a také tím, že jsou jako etnický odlišní vnímání druhými. Na rozdíl od rasy příslušníci etnika nemají takové fyzické znaky, kterými by se výrazně lišili od příslušníků většiny. Důležitější je spíše odlišnost hodnot, norem, chování a jazyka.“¹⁹

Mnoho z nás si jistě pokládá otázku, proč lidé vlastně rasu tak zdůrazňují a kategorizují na základě rozdílů mezi nimi. Odpovědí se nám nabízí hned několik, zde jsou některé z nich:

- Důležitým faktorem pro lidi je samotný vzhled příslušníků určitého plemene. Podstatnou roli hraje zejména barva pleti.

¹⁸ JANDOUREK, Jan. Sociologický slovník. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, s. 201. ISBN 80-7178-535-0.

¹⁹ Tamtéž, s. 76.

- Viditelným znakům jsou připisovány určité vlastnosti, např. černá barva pleti je spojována s agresivitou.
- Někteří lidé nerozlišují mezi rasou a etnickou skupinou, mezi rasou a společenskou kastou a mezi výchovou a povahou. Je pro ně zkrátka jednodušší přisoudit odlišnost dědičnosti než přemýšlet o společenských příčinách.
- Přibývá skupin, které sjednocují své stoupence tím, že zvolí nějakého společného nepřítele, v tomto případě rasu. Jedná se hlavně o jedince, kteří mají sami strach a k tomu, aby ho zažehnali a hlavně neukázali navenek, volí tuto cestu.

7.2.1 Vznik a vývoj etnických a rasových předsudků u dětí a mládeže

Je nutné hned na začátku podotknout, že množství informací týkajících se etnických nebo rasových předsudků u dětí je nedostačující a neodpovídá nám v dostatečné míře na otázky ohledně zdrojů rasových předsudků, vlivu školního vzdělávání na utváření předsudků, charakteristických předsudků u dětí jednotlivých zemí, atd.

Touto problematikou se zabývalo několik odborníků a výzkumů a většina z nich se shodla na tom, že vznik rasových předsudků u dětí je významně ovlivněn typem sociokulturního prostředí, v němž žijí. S rasovými předsudky se daleko častěji setkáme v rodinách s nižší socioekonomickou úrovní a též s nižší úrovní vzdělání rodičů.

„Hayesová uvádí podle jiných západních autorů, že pro vývoj předsudků je rozhodující kultura prostředí, z něhož člověk pochází – což znamená, že v průběhu enkulturace jednotlivce přejímá kromě pozitivních hodnot, norem, tradic atd. také případné negativní obsahy dané kultury, včetně předsudků. Platí zvláště, že děti si osvojují etnické předsudky od svých rodičů a příbuzných, děti jsou schopny rozlišovat mezi etnickými či rasovými skupinami již od raného věku.“²⁰

Existenci rasových předsudků u dětí raného školního věku dokládá i výzkum, který provedli Gutman a Hickson v Austrálii. Předmětem zkoumání byly australské bělošské děti a jejich předsudky vůči dvěma etnickým skupinám – domorodým Australcům a Australanům původem z asijských zemí.

„Výzkumná procedura byla následující: Ve skupinách žáků byl aplikován evaluační nástroj měřící rasové postoje. Jeho podstatou je to, že žáci jsou žádáni, aby přiřazovali pozitivní nebo negativní atributy k posuzovaným etnickým skupinám. Např. pozitivní atributy byly vyjádřeny adjektivy: čistý, zdravý, aj.; negativní atributy: hloupý, neposlušný aj. Druhým

²⁰ PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie. Vyd. 1. Praha: PORTÁL, 2004, s. 109. ISBN 80-7178-885-6.

aplikovaným nástrojem byla Míra rasové přijatelnosti. Je to projektivní technika, jejíž podstata spočívá v tom, že děti umísťují fotografie reprezentující příslušníky posuzovaných etnických skupin v určité vzdálenosti na tabuli podle toho, zda je mají více, nebo méně rády.“²¹

Tento výzkum potvrdil vznik rasových předsudků již u 5-6letých dětí a též prokázal vliv sociokulturního kontextu ve výchově. Výsledky tohoto výzkumu se zdají být pozoruhodné zároveň proto, že dokládají malé působení programů multikulturní výchovy. U skupiny dětí, které měly každodenní osobní zkušenosti ze života v rasově smíšeném prostředí, se projevíly negativní postoje vůči jiné rase jako silnější.

Tyto výsledky tedy nepotvrzují hypotézu kontaktu, která byla zformulována v polovině 19.st. G. W. Allportem a její hlavní myšlenkou je přesvědčení, že kontakt mezi etnickými nebo rasově odlišnými skupinami snižuje předsudky, které se v těchto dvou skupinách objevují. V rámci této hypotézy se předpokládá podobný status skupin, podobný cíl, dobrovolný kontakt skupin a zároveň musí být tento kontakt podporován nějakou vyšší institucí. Hypotézou kontaktu se zabývalo mnoho odborníků, kteří ji rozpracovali. Někteří potvrdili její platnost, někteří došli spíše k pesimistickým závěrům.

7.2.2 Národní povaha

V souvislosti s rasovými a etnickými odlišnostmi, posléze i předsudky je také nutné se zmínit o národní povaze. Lidstvo je členěno nejen na základě etnických nebo rasových rozdílů, ale také podle národů. A co je vlastně národ?

„U sociologů se můžeme setkat s definicí národa jako skupiny lidí charakterizované většinou společnou řečí, kulturou, tradicí a dějinami a vymezující se vůči lidem považovaným za cizince.“²²

„Pojem národní povaha pak naznačuje, že příslušníci určitého národa se navzdory vzájemným etnickým, rasovým, náboženským či individuálním rozdílům podobají určitými základními vzorci přesvědčení a chování jeden druhému víc než příslušníkům jiných národností.“²³

Pokud bychom chtěli zkoumat národní povahy, je nutné, abychom to prováděli objektivním způsobem např. pomocí obsahové analýzy, veřejného mínění, testy, atd. Jistou roli vedle objektivního zjištění hrají ale také názory lidí. Těmito názory a představami je třeba

²¹ PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie. Vyd. 1. Praha: PORTÁL, 2004, s. 111. ISBN 80-7178-885-6.

²² JANDOUREK, Jan. Sociologický slovník. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN, s.168. 80-7178-535-0.

²³ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 144. ISBN 80-7260-125-3.

se zabývat, jelikož se jimi řídí lidské jednání. Problémem se ale stávají mylné představy, které je zapotřebí korigovat.

7.2.2.1 Národní povaha česká

Otázkou po své národní povaze se nezabývají všechny národy. Existují i takové, které ji neřeší vůbec. Zároveň také můžeme říci, že si ji nekladou všechny národy ve stejnou dobu. Konkrétně Češi se jí začali výrazně zaměřovat až v druhé polovině minulého století.

„Že ono hledání identity je v novější době u Čechů tak příznačné a tolik stouplo na významu, může souviset s pocity frustrace při dvojí nešťastné konfrontaci s ohrožením (1938 s třetí říší a 1968 se sovětskou intervencí, ale do jisté míry sem patří i trauma únorového převratu 1948), nejmocnější impuls však tomu dala dlouho trvající krize soužití se Slováky a posléze rozpad společného státu.“²⁴

Otázkami týkající se české národní povahy se u nás zabývali Ferdinand Peroutka, Karel Čapek, Jiří Mahen, Emanuel Rádl, Tomáš Garrigue Masaryk a nesmíme opomenout Emanuela Chalupného, který byl v této oblasti tou nejvýznamnější a nejznámější osobností. Chalupný zastává názor, že všechny rysy české národní povahy lze vysledovat z jazyka.

„Zcela na počátku Chalupného uvažování je výchozí teze, že český jazyk vyniká zrovna tak jako český národ mimořádnou hudebností.“²⁵

Tvrdí, že každé slovo je zároveň také hudebním taktem. To ale není jediná specifická tohoto jazyka, upozorňuje i na další např. superlativ adjektiv tvořící se ne jako v němčině, angličtině nebo latině koncovkou, nýbrž předponou nej-. Zdůrazňuje i nestálost a netrpělivost, která je pro náš národ též typická. O Čechách tvrdí, že se do práce pouští s velkým nadšením, které ale postupně upadá a konec většinou nebývá úspěšný.

„Prostě platí, že česká povaha dává se do díla flegmaticky, pak rychle přejde v sangvinické nadšení, aby brzy zas ochabla.“²⁶

Mezi další typické české vlastnosti je uváděna zbabělost a sobeckost, která je dokazována na historii.

²⁴ RÁKOS, Petr. Národní povaha naše a těch druhých. Vyd. 1. Bratislava: Kalligram, 2001, s. 59. ISBN 80-7149-411-9.

²⁵ RÁKOS, Petr. Národní povaha naše a těch druhých. Vyd. 1. Bratislava: Kalligram, 2001, s.62. ISBN 80-7149-411-9.

²⁶ CHAPUPNÝ, Emanuel. Národní povaha česká. Praha: Edvard Leschingr, 1907, s.65.

„Dali svou zemi bez boje. Nedá se říci, že by je za druhé světové války moc zajímal osud světa. Myslím, že jim šlo o vlastní kůži. To je to první, co se mi o Čechách vybavuje, píše osmnáctiletá dívka.“²⁷

Každá teorie o národní povaze se utváří ve srovnání s povahou jiného národa. Náš národ byl srovnáván hlavně s Němci, dále pak se Slováky a Maďary.

7.2.2.2 Autostereotypy Čechů

S hodnocením české národní povahy také souvisí autostereotypy, tedy názory na vlastnosti svého národa. V této oblasti bylo provedeno šetření, jejímiž respondenty se stali žáci základních škol a studenti gymnázií a univerzit. Těm byly rozdány dotazníky, kde měli ohodnotit vlastnosti českého národa podle toho, nakolik jsou pro něj typické. Z následující tabulky je zřejmé, jaké vlastnosti byly hodnoceny jako nejvíce nebo naopak nejméně typické pro náš národ.

Nejvíce typické vlastnosti	Nejméně typické vlastnosti
smysl pro humor	Vznešenost
závistivost	Výbojnost
chytráctví	Sebekritika
podezíravost	Izolacionismus
podnikavost	kult mučednictví
kulturnost	Skromnost
schopnost improvizace	Aktivita
alkoholismus	Tolerance

Zdroj: PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie. Praha: PORTÁL, 2004, s. 140.

Je nutné brát v úvahu, že k těmto autostereotypům se vyjadřovala mládež, jejíž názory se mohou lišit od názorů dospělých lidí. Zároveň nešlo o spontánně jmenované vlastnosti žáky, nýbrž o ohodnocení již zadaných vlastností.

²⁷ CHAPUPNÝ, Emanuel. Národní povaha česká. Praha: Edvard Leschingr, 1907, s.65.

8 Předsudky vůči Romům

Vztah mezi členy majority a romské menšiny v České republice patří mezi často a žhavě probíraná témata. V diskusích se řeší především otázka odpovědnosti za problémy, které v důsledku soužití příslušníků dvou rozdílných kultur vznikají.

„K pochopení problémů a nespokojenosti v soužití majority a romské menšiny přispělo objasnění důvodů či okolností, pomocí nichž si každá ze skupin vykládá podstatu konfliktů. Na základě otázky *Čeho se vaše konflikty týkají?* jsme zjistili, že romští a majoritní sousedé připisují vzájemným sporům nestejnou příčinu. Nejvíce majoritních respondentů (69%) odpovědělo, že hlavní příčinou konfliktů jsou konkrétní problémy v domě, např. nepořádek, hluk, spor. Naproti tomu Romové připisují hlavní příčinu konfliktů projevům nepřátelství, jako jsou nesnášenlivost, nadávky, rasismus (52%).“²⁸

Pokud se ale budeme zabývat obecnými názory na společné soužití příslušníků dvou kultur, musíme podotknout, že se jejich mínění o společném životě příliš neliší. Optimističtější se přesto jeví názory Romů.

„Ve výzkumných datech 47% dotázaných majoritních respondentů a 37% romských respondentů uvedlo, že vzájemné soužití je problém. Jako neproblematické jej hodnotí 40% majoritních a 44% romských sousedů.“²⁹

Zároveň je nezbytné podotknout, že obě skupiny se shodly na tom, že mnoho rozporů vychází z odlišné kultury, čímž je myšlen jiný jazyk, komunikační symbolika, zvyklosti, atd. “

Střet dvou etnokulturních společenství znamená střet dvou odlišných souborů zvyků, přičemž každé společenství je svým kulturním stereotypem determinováno. Naším cílem by se v takové společnosti mělo stát respektování druhých a uvědomění si myšlenky, že i ti druzí mají právo na život stejně jako já. Toto vystoupení z naučeného stereotypu pro nás může jistě znamenat velké úsilí, ale i přesto bychom se měli snažit zahrnout do našeho prostoru i ty druhé. Neschopnost a neochota to udělat by se pro nás mohly stát nebezpečím v podobě agrese, konfliktů a tragédií.

„Výskyt vzájemných stereotypů u romských a majoritních sousedů jsme sledovali prostřednictvím zjišťování jejich názorů na to, jaké jsou životní hodnoty sousedů.“³⁰

²⁸ NAVRÁTIL, Pavel. Romové v české společnosti. Vyd. 1. Praha: Portál. 2003, s. 113. ISBN 80-7178-741-8.

²⁹ NAVRÁTIL, Pavel. Romové v české společnosti. Vyd. 1. Praha: Portál. 2003, s. 114. ISBN 80-7178-741-8.

³⁰ NAVRÁTIL, Pavel. Romové v české společnosti. Vyd. 1. Praha: Portál. 2003, s. 121. ISBN 80-7178-741-8.

Romové k prioritám majority řadili materiální hodnoty, tzn. potřeba peněz a majetku. Na druhém místě pak stála rodina, dále práce a kariéra, zdraví, atd. V opačném případě, kdy se majorita vyjadřovala k hodnotám Romů, se nejvíce respondentů vyjádřilo o minoritní společnosti jako na rodinu orientovanou. Na dalších příčkách pak stály hodnoty jako sociální jistota, příjemný a pohodlný život, rovnoprávnost,...

Postoje majority k Romům jsou také ovlivněny názory na jejich vlastnosti. Majorita oceňuje na Romech hlavně soudržnost, umělecký talent, umění se radovat, péči o rodinu. Naopak mezi jejich špatné vlastnosti, které majoritě vadí nejvíce, jsou nepřizpůsobivost, agresivní chování, nedostatečná hygiena a špatné pracovní návyky.

Hlavním problémem s předsudky nejen vůči Romům, ale i jiným skupinám, je princip zobecňování. Špatné zkušenosti s jedinci, ať už se jedná o zkušenosti vlastní nebo zprostředkované médii, společností, často přenášíme na celou skupinu. Špatná vlastnost a prohřešek jednoho konkrétního Roma se najednou stává špatnou vlastností celé romské komunity.

„Předsudky vůči Romům mohou být velmi silné. Každé romské dítě je občas vystaveno drobným, pro příslušníka majoritní společnosti těžko pochopitelným narážkám, ústrkům, nespravedlnostem, aniž by vždy muselo jít o diskriminaci v pravém smyslu slova. Může se jednat o posměšky ohledně barvy pleti, o narážky na sociální situaci rodiny, o konfrontaci s abstraktní generalizovanou podobou Roma coby příživníka, kriminálního, atp.“³¹

Pro citlivé dítě romského původu může takové jednání znamenat velký problém. Na vzniklou situaci zareaguje buď tak, že bude demonstrovat svou jinakost nebo se v opačném případě bude snažit svému okolí ukázat, že je stejně čestné jako oni a bude se od ostatních Romů distancovat.

Je nutné mít proto na paměti, že příslušníci nejen romské komunity, ale i jiných kultur a národností jsou na sebe hrdí a není vhodné je vylučovat z veřejného života nebo jinak utiskovat a pronásledovat. Měli bychom se naučit je brát jako rovnocenné partnery a místo přejímání předsudků se snažit dozvědět o jejich kultuře co nejvíce informací.

8.1 Multikulturní výchova a romské děti

V rámci multikulturní výchovy bychom se měli jako učitelé snažit vést děti k tomu, aby byly schopny tolerovat a respektovat příslušníky jiných etnických, náboženských nebo

³¹ Předsudky vůči Romům [online]. [cit. 15. listopadu 2008]. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b02romove/02.pdf>.

sociálních skupin. Jedná se o nelehký úkol, který by se měl uskutečňovat nejen v rámci samostatného předmětu, ale mělo by se jednat o všudypřítomný aspekt pedagogického snažení. Čím více se děti dozví o kultuře a způsobu života odlišných skupin, v tomto případě Romů, tím snadněji si k nim najdou cestu a vytvoří si s nimi dobrý vztah. Učitelé by jim proto měli zprostředkovat co nejvíce informací o světě Romů, který se jistě v mnohém liší od světa našeho.

8.1.1 Romská rodina

Velký rozdíl ve srovnání s Čechy můžeme sledovat v rodině. Romské rodiny jsou mnohem početnější a nežijí v nich jenom rodiče a děti, jak je tomu zpravidla v českých rodinách, ale daleko rozsáhlejší příbuzenstvo. Také styky uvnitř rodiny se zdají být intenzivnější. Platí zde ale zároveň přísná hierarchie vztahů mezi členy rodiny, podle kterých se projevuje úcta. Je nutné zároveň podotknout, že v romských rodinách má i názor malého dítěte velkou váhu. Romové jsou tedy vychováváni k tomu, aby se neostýchali vyslovit svou myšlenku a nečekali na udělení slova. Toto ale může následně vyvolat problém ve škole, kdy jsou takovéto děti pokládány za nevychované.

8.1.2 Jazyková výchova

I v této oblasti najdeme mnoho rozdílů, které stojí za zmínku a zkušený pedagog by je měl znát. Zatímco česká maminka na své děťátko neustále mluví, romská matka komunikuje především se svými příbuznými a přímá promluva k dítěti zde často chybí. Je ale zároveň nutné podotknout, že ve srovnání s českou výchovou daleko více převládají v romské rodině přímé kontakty v podobě dotyků, pohlázení a mazlení. Toto vše se pak projeví v jazykových dovednostech dětí. Romským dětem se zdaleka nedostává takové jazykové péče jako českým. „Romská maminka svému dítěti rozumí i beze slov, ona nepotřebuje přesně rozumět každému jeho slovu – proto dětský mluvený projev nekoriguje. Zná jeho mimiku a pantomimiku do posledních detailů, má se svým dítětem telepatickou vazbu, tak k čemu ještě slova?“³²

8.1.3 Sourozenecká výchova

Velmi častým jevem v romských rodinách je péče o mladší sourozence. Matčina péče o dítě z velké části končí v okamžiku narození dalšího potomka. Zde se musí zapojit starší

³² SEKYT, Viktor. Zamyšlení nad zvláštnostmi romských dětí vstupujících do školy. In Výchova k toleranci a proti rasismu. Vyd. 1. Praha: PORTÁL, 1998, s. 158. ISBN 80-7178-258-0.

dcery, ale také sestřenice, neteře, tety, babičky, atd. Obvykle tedy v takových rodinách probíhá výchova dítěte nezletilou osobou, která je jen o několik málo let starší než samotné dítě a je bez zkušeností.

8.1.4 Romové a samostatnost

Na rozdíl od evropské společnosti, kde je na samostatnost kladen velký důraz, se v romské komunitě upřednostňuje kolektivní rozhodování.

„Výchova v romských rodinách ve většině případů k individualitě nesměřuje. Proto ani výchova k samostatnosti zde nemá místo. Solidarita se všemi, kteří patří do rodiny, rodinné pouto, je samozřejmostí. Je nemyslitelné se vydělovat. Rodina je jediným zdrojem bezpečí a zárukou uspokojování všech potřeb, především potřeb psychických.“³³

8.2 Výchova k toleranci a rasové snášenlivosti

V předešlé podkapitole jsem zdůraznila důležitost poznatků týkajících se menšinových skupin při výchově a vzdělávání. To není ale jediná cesta, která vede k toleranci. Vést žáky k rasové snášenlivosti znamená ovlivňovat jejich postoje. Při takové práci je důležité podpořit pozitivní postoje a zároveň porozumět negativním a rozebrat je.

Nemalou roli při této činnosti hraje atmosféra. Je důležité přispět k co nejpozitivnější atmosféře, k čemuž nám pomůže např. vhodně vybraná metoda a technika práce. Velmi oblíbené a rozšířené jsou interaktivní hry. Žáci jsou při těchto hrách nenásilnou formou vtaženi do situace, upevňují si vědomosti, získávají dovednosti a jsou zároveň nuceni spolupracovat s druhými. Výhoda těchto aktivit spočívá v tom, že žáci mají možnost uplatnit a vyzkoušet novou vědomost ihned v praxi, což vede k jejímu dobrému upevnění. K dosažení dobrého výsledku je ale zapotřebí na začátku hodiny vzbudit u dětí zájem o konkrétní problém.

Nepostradatelnou součástí úspěšného vyučování je také bezpečné prostředí, které žáky zbaví ostychu, strachu a pocitu trapnosti před druhými. V takovémto prostředí se pak děti nebojí vyslovit a obhájit si svůj názor, nesouhlasit s ostatními, vznést námitku, přijímat informace od druhých, atd.

³³ SEKYT, Viktor. Zamyšlení nad zvláštnostmi romských dětí vstupujících do školy. In Výchova k toleranci a proti rasismu. Vyd. 1. Praha: PORTÁL, 1998, s. 162. ISBN 80-7178-258-0.

9 Funkční předsudek

Předsudky, jak už jsem několikrát zmínila, hrají u člověka důležitou roli. Stávají se součástí jeho života a můžou prostoupit celou jeho povahou. A právě povahově podmíněným předsudkům říkáme funkční předsudky.

„U všech případů velmi silného povahově podmíněného předsudku se objevuje společný faktor, který Newcombe nazývá orientace na ohrožení.“³⁴

Tato vlastnost spočívá v tom, že se člověk cítí velmi nejistě, bojí se sám sebe i společnosti. Důvody tohoto stavu můžou být různé, např. konflikty v rodině, neúspěchy ve škole, v práci, atd. Takovýto člověk se neumí podívat problémům do tváře, a tak dochází k tomu, že je z části nebo úplně potlačuje. To má samozřejmě své důsledky. Zde uvádím některé z nich:

Ambivalentní vztah k rodičům

Na povrch se daný člověk chová ke svým rodičům vlídně, ve skutečnosti k nim cítí často odpor a nepřátelství.

Moralizování

Příčiny nacházíme už v raném věku, kdy je dítě trestáno za to, že dá průchod svým popudům. Takovéto jednání může mít za následek to, že dítě nebude mít rádo samo sebe a nebude tolerantní vůči ostatním. Např. pokud maminka trestá svého syna pokaždé, když se začne vztekat nebo se umaže, může zapříčinit to, že chlapec nebude v dospělosti vůči lidem shovívavý a bude i od nich vyžadovat striktně dodržování určitých pravidel.

Rodiče by naopak měli své děti vést k toleranci, k tomu, aby uměly přijímat špatnosti své i ostatních. Každý by si měl být vědom toho, že se může dopustit mravního poklesku, avšak ten musí být v určitých mezích.

Dichotomizace

Takovýto člověk striktně rozlišuje mezi správným a nesprávným, špatným a dobrým, silným a slabým, atd. Některé jevy zkrátka přijímá a jiné zase kategoricky odmítá.

³⁴ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 414. ISBN 80-7260-125-3.

Potřeba určitosti

Prokázalo se, že lidé s předsudky vyhledávají něco, čeho by se ve svém životě mohli pevně držet. Mají rádi řád, který jim vše usnadňuje. Když se ocitnou v situaci, kdy mají něco řešit, často se drží starých a osvědčených pravidel. Volí cestu, která je již známá a jistá. Příčiny takového jednání jsou následující.

„Od raného dětství nikdy nedokázal integrovat své přirozené vlastnosti. Výsledek je takový, že vlastní ego mu neposkytuje pevný záchytný bod. Jako náhradu si takový člověk musí hledat jistotu, kterou by se řídil, někde vně. Žádnou vnitřní nemá.“³⁵

Externalizace

Člověk s předsudky často věří na osud. Tvrdí, že náš život leží ve hvězdách a my ho sotva ovlivníme. Důvody této myšlenky nacházíme opět v odcizeném egu. Pro takového člověka je jednodušší vyhýbat se myšlence „že za to můžu já sám“.

Institucionalismus

Lidé s povahově podmíněnými předsudky mají rádi bezpečnost a společenský řád, který jim poskytují instituce jako např. stát, církev, škola, národ, atd. Vybírají si je jako oporu, aby se nemuseli spoléhat sami na sebe.

Autoritářství

Adorno a jeho kolegové jsou zastánci názoru, že základem lidských předsudků je určitý typ osobnosti. Často se jedná právě o autoritativního člověka.

„Adorno vytvořil osobnostní test, známý jako F-škála, který je určený k měření autoritářství. Výzkumy ukázaly, že lidé, kteří dosahují v tomto testu vysokého skóre, skutečně mají často silné předsudky. Na Adornovu práci navázal Rokeach, který ukázal, že rigidně autoritářské nejsou jen pravicově orientované osoby, ale i někteří příslušníci extrémní politické levice, jak se ukázalo v Rusku za Stalina.“³⁶

Co se týká postojů takové osobnosti, mluví se často o autoritativní agresi, kterou psychoanalytici vidí mezi slabým já a autoritativním nadjá. Odborníci tvrdí, že autoritativní agresí trpí lidé, kteří vyrůstali v rodině, kde rodiče prosazovali velmi tvrdou disciplínu, kladli

³⁵ ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, s. 421. ISBN 80-7260-125-3.

³⁶ HAYESOVÁ, Nicky. Základy sociální psychologie. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000, s. 122. ISBN 80-7178-415-X.

velké požadavky a povinnosti a nebrali v potaz názor samotných dětí. Rodiče tohoto typu jsou současně také většinou zastánci konzervativních hodnot, jsou spokojeni s vládnoucí ideologií a přesvědčeni, že je může ohrozit jen nepřítel např. jiné barvy pleti.

Pro autoritativní lidi je charakteristická vnitřní slabost, která vychází na povrch právě v podobě obdivování moci. Trpí pocitem, že nezvládají, nestíhají, nedokážou a právě kvůli tomuto stavu vlastní nedostatečnosti vyhledávají moc, o kterou by se mohli opřít a která jim zajistí bezpečí. Autoritativní charakter je tedy slabý, i když si to daná osobnost nechce přiznat.

Předsudečné autoritativní osoby se dále vyznačují:

egocentrismem

Jsou většinou zaměřeny samy na sebe nebo na malou skupinu blízkých lidí.

zkreslením reality

Mají nasazeny „černé brýle“ a vidí plno věcí negativně.

tvrdostí

Velmi snadno se urazí, naštvou a téměř vždy najdou něco, co by mohly zkritizovat.

nenávistí

Pro tyto osoby je typická tendence trestat za své nedostatky někoho jiného. Zpočátku nemají rády jednoho, později útočí na další a další.

etnocentrismem

Razí názor, že vlastní skupina je nadřazena jiným skupinám. Je podle nich morálnější a správnější.

dogmatismem

Lpí na uzavřeném myšlenkovém schématu, což můžeme snadno vypořadovat z jejich jednání. Stále opakují již odzkoušené a jimi prověřené mechanismy, aniž by se ptaly po jejich správnosti.

konzervatismem

Mají rády to, co je již utvořeno a osvědčilo se. Neinklinují ke změnám a novotám. Bojí se následků, které by podle nich mohly znamenat velké ztráty.

10 Předsudek s výčitkami a bez výčitek svědomí

Najdou se lidé jako např. fanatici, kteří nikdy nedovolí, aby o svém předsudku začali pochybovat nebo dokonce měli pocity viny. Mnoho z nás se ale občas ocitá v situacích, kdy máme výčitky svědomí kvůli našim předsudkům. Záporné postoje se střídají s kladnými. Člověk v této chvíli uvažuje o pravdivosti svých názorů, což ale většinou nevede ke ztrátě předsudků, ale mnohem častěji k vnitřnímu konfliktu.

„Obecně můžeme definovat vnitřní konflikt jako střetnutí dvou nebo více navzájem neslučitelných (rozporných) tendencí sil, (motivů), které vyvolávají prožitek napětí a zároveň tendenci toto napětí redukovat (odstranit) změnou stavu (řešením konfliktu).“³⁷

Máme tedy podezření, že naše přesvědčení nekoresponduje se skutečností. Pro dotyčné jsou v takových chvílích typické rozpaky, ústup, zvýšená sebekázeň, atd. Mírní se ve svých předsudcích a v přítomnosti příslušníka menšiny danou skupinu nekritizují a nediskriminují.

10.1 Vypořádání se s vnitřním konfliktem

A jak se lidé vypořádávají s takovými protichůdnými pocity? Z psychologického hlediska bychom mohli najít čtyři způsoby.

10.1.1 Potlačení (popření)

Mnoho lidí, kteří se nechtějí trápit se svým vnitřním konfliktem, použije jako ochranný prostředek popření. Často od nich můžeme slyšet výroky typu: Já žádné předsudky nemám. Nejsem zaujatý proti černochům ... Tato tvrzení totiž pomáhají dotyčnému potlačit problémy a vyhnout se rozporuplným pocitům. Takovéto řešení se pro ně zdá být snadnější, protože kdyby si předsudky přiznali, mohli by čelit obvinění z neschopnosti přemýšlet logicky a také z nemorálnosti.

10.1.2 Racionalizace (obrana)

Racionalizace je dalším způsobem, jak můžeme zachránit své předsudky před vnitřním konfliktem. Projevuje se tím, že člověk hledá informace a důkazy, které by mohly potvrdit jeho předsudky. Od lidí, kteří tento ochranný prostředek používají, často slýcháváme mnoho

³⁷ ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Vyd. 1. Brno: PAIDO, 1998, s. 151. ISBN 80-85931-48-6.

tvrzení, která se týkají např. nemorálního chování černochů, neetického jednání Vietnamců se svými zákazníky, atd.

Mezi další triky, jak se vypořádat se svými pocity, patří rozdvojení nebo-li tzv. bifurkace. Pro tu jsou typické výroky typu: Proti Židům nic nemám, najdou se mezi nimi i ti dobří. Není pravda, že nesnáším černochy. S některými z nich si velmi dobře rozumím. Na první pohled bychom mohli tvrdit, že člověk, který je autorem těchto tvrzení, diferencuje v rámci kategorie. Pokud se tím ale budeme zabývat hlouběji, zjistíme, že toto dělení mezi dobrým a špatným se neopírá o objektivní důkazy, nýbrž o subjektivní pocity. Člověk je zastáncem názoru, že existuje něco, co je na dané skupině pro něj nežádoucí, ale zároveň toto něco nemají úplně všichni.

Setkat se můžeme také s výrokem např. „Někteří z mých dobrých kamarádů jsou Židé, ale...“ Z této věty bychom si mohli vydedukovat, že pokud má někdo v nějaké skupině dobré přátele, pak jeho negativní názor na zbytek skupiny nemůže vyplývat z předsudků. To ale není úplně pravda. Část věty „Někteří z mých dobrých kamarádů...“ je použita proto, aby zbytek skupiny, vůči které má dotyčný předsudky, zůstal nedotčený. Podobným příkladem může být i situace, kdy lidé odsuzují kategorii jako celek, ale nemají odpor vůči jedincům skupiny. Slýcháváme od nich např. „Nemám nic proti jednotlivým černochům, ale nesnáším jejich rasu jako celek.“ U tohoto přístupu si můžeme položit otázku, proč je vlastně skupina jako celek špatná, když se skládá z jednotlivých dobrých lidí.

10.1.3 Kompromisní řešení

Člověk ve svém životě vystupuje v různých rolích, tudíž se i jeho chování a jednání v různých situacích liší. Tento přístup je od nás dokonce očekáván, protože představme si člověka, který by se k nějaké menšinové skupině choval stále nepřátelsky, odmítal a kritizoval ji za každých okolností. Jeho chování by se jistě mnohým nelíbilo a i on sám by žil ve vnitřním konfliktu, protože by nebyl schopen trvale potlačovat opačný hodnotový systém.

Řešení konfliktu způsobem, kdy vůči menšinové skupině dáme také někdy najevo pozitivní přístup, nazýváme alternace. Alternace je jedním z nejběžnějších řešení vnitřního konfliktu. Setkat se s ní můžeme nejen v oblasti předsudků, ale také v dalších situacích běžného života.

10.1.4 Integrace

Setkáme se ale zcela jistě i s lidmi, kteří považují alternaci za ohrožení své integrity. Nesouhlasí se střídavým jednáním v jednotlivých rolích. Neuspokojí je třeba ani další výše

jmenované způsoby řešení konfliktu. Rozhodli se, že se poperou s konfliktem tak, aby se jejich chování v mezilidských vztazích řídilo stále konzistentními pravidly.

Tito lidé se značně přibližují stavu, kdy odbourají své nepřátelství založené na základě předsudků. Všimnout si u nich můžeme také postupného rozlišování mezi skutečnými vlastnostmi dané kategorie a mezi vymyšlenými připsanými charakteristikami (předsudky) dané skupiny. Některým se skutečně podaří dosáhnout plné integrace. Získají nadhled a poznají, že ne všichni, kteří jsou danou společností označováni za „špatné“, špatní skutečně jsou. Antipatie a nenávist se u nich projevuje jenom proti těm, kteří jim skutečně škodí a ohrožují jejich hodnoty.

11 Multikulturalismus a multikulturní výchova

V rámci reformy školství v ČR byla stanovena pro základní vzdělávání tzv. průřezová témata, která se týkají aktuálních problémů a měla by rozvíjet hlavně žákovy postoje a hodnoty. A právě jedním z průřezových témat je i Multikulturní výchova.

Samotným multikulturalismem se zabývalo mnoho diskusí, publikací a studií, ale co se týká aplikace multikulturalismu do školství a vzdělávání, existuje stále nedostatek literatury, která by mohla učitele inspirovat a pomoci jim v jejich práci. Mnoho pedagogů si klade otázky, jak efektivně začlenit multikulturalismus do vyučování, jaké strategie a metodicko-didaktické formy zvolit, aby se rozvíjely nejen vědomosti, ale také postoje a hodnoty.

11.1 Vymezení pojmů

„Multikulturalismus může být chápán jako ideál uskutečňované tolerance a respektu k jinému a odlišnému. Multikulturalismus je v tomto smyslu neuskutečňovanou možností, které brání různé podoby útlaku: marginalizace (vyloučení na okraj společnosti), bezmoc, kulturní imperialismus, násilí, vykořisťování. Základem pro spravedlivé uskutečňování multikulturalismu je uznání rozdílů, odlišností jedinců, skupin či celých kultur.“³⁸

S tímto pojmem je spjata mnoho dalších termínů jako např. multikulturní výchova, tolerance, pluralismus apod. Multikulturní výchovu, kterou bych se chtěla v dalších kapitolách zabývat podrobněji, charakterizuje česká pedagogická terminologie takto:

„Termín multikulturní výchova vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.“³⁹

V multikulturní výchově sledujeme dva proudy. První z nich je situace, kdy se děti učí žít společně s nějakou minoritní skupinou, pochopit její odlišnosti a umět korigovat své chování a jednání. Druhý se snaží o to, aby děti např. imigrantů měly možnost se vzdělávat v prostředí, které bude odpovídat jejich jazykovým, psychickým a kulturním možnostem.

Důležitým bodem, proč se multikulturní výchově začala věnovat pozornost, byly rasové střety v USA a západní Evropě v šedesátých letech 20. století. Tehdy si mnoho lidí

³⁸ JIRÁSKOVÁ, Věra. Multikulturní výchova. Vyd. 1. Praha: EPOCHA, 2006, s. 21. ISBN 80-87027-31-0.

³⁹ ČERMÁKOVÁ J. H., RABÍŇÁKOVÁ, STOHRVÁ H. Ty + Já = kamarádi. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 2000, s. 8. ISBN 80-85866-76-5.

uvědomilo, že kvalita interetnických vztahů hraje v našem životě podstatnou roli, a proto by se jí mělo věnovat více pozornosti.

11.1.1 Multikulturalismus ze sociologického hlediska

Problematikou soužití různých kultur se na poli sociologie zabýval Charles Lemert. „Pojmem multikulturalismus chápe pojmovou reflexi procesu setkávání a střetávání, asimilace a podrobování atd. různých etnik, rasových či náboženských kolektivit atd. Zatímco pojmem multikulturalita rozumí reálný fakt, objektivní skutečnost, která se stává předmětem jednak teoretické reflexe, jednak celé řady praktických opatření (od výchovných a asimilačních procedur až po extremizaci – neboť i toto do problému multikulturality v její realitě patří).“⁴⁰

Sociologové rozlišují několik druhů multikulturality. Mezi ty nejzákladnější patří dobrovolná multikulturalita, která spočívá v dobrovolné volbě žít s jinými národy. Naopak v případě vynucené multikulturality je určitá skupina lidí nucena přijímat příslušníky jiných národností, náboženství atd., protože dochází k razantnímu úbytku vlastní populace. Tato smíšená skupina tedy nevzniká přirozeně, ale na základě nutnosti.

11.1.2 Multikulturalismus z psychologického hlediska

V oblasti psychologie je cílem multikulturalismu uznání jinakosti a respektování odlišností bez zjevných xenofobních a rasových představ. Ideál tedy spočívá v ochotě pomoci, ve vžití se do situace určitého člověka a v odbourávání strachu a negativních předsudků vůči cizímu a jinému.

11.2 Potřeba multikulturní výchovy v českém školství

Ve druhé polovině 20. století došlo k mnoha změnám, které se dotkly každého z nás. Řada objevů nám dnes ulehčuje život, ať už se to týká vymožeností v technice, medicíně nebo v oborech přírodních a společenských věd. Na druhé straně ale vedou tyto změny k problémům v porozumění světu a k bariérám v mezilidských vztazích.

V dnešní době je tedy nutné, aby se člověk naučil dívat se na věci z několika úhlů pohledu, naučil se rozumět druhým, aby uznával individualitu a přitom si na nic nehrál a byl sám sebou. A právě v tom může pomoci multikulturní výchova, která si klade za cíl připravit

⁴⁰ JIRÁSKOVÁ, Věra. Multikulturní výchova. Vyd. 1. Praha: EPOCHA, 2006, s. 24. ISBN 80-87027-31-0.

děti na zvládání sociálních vztahů. Nacházíme se dnes často v kontaktu s příslušníky jiných národů nebo ras a jsme tedy nuceni s nimi jednat a vycházet ať už v osobním nebo pracovním životě. Rozdělování na my a oni z důvodu jiné odlišnosti kultur vzniká rychle a často dochází až k agresivním projevům. Příkladů kolem sebe najdeme jistě mnoho, a proto bychom se měli snažit učit své děti a žáky toleranci a pochopení. K tomu je ale zapotřebí vstřícná atmosféra a také oproštění se od našich stereotypních představ a očekávání.

11.3 Efektivní metody při vyučování multikulturní výchovy

V názvu tohoto průřezového tématu je důležité slovo výchova. Nejde tu totiž jen o předávání informací a poznatků, nýbrž o poznávání jiných kulturních tradic, spolupráci s příslušníky různých kultur, odstraňování negativních předsudků vůči jiným národům a rasám a vůbec o odstranění všeho, co je v rozporu s lidskými právy a humanismem. Učitelé by se měli snažit rozvíjet především žákovy hodnoty, postoje a citové schopnosti. Aby šlo skutečně o efektivní vyučování, mělo by jít o učení, kde žáci nejenom poslouchají, ale hlavně se do výuky plně zapojují a jsou ve velké části hodiny aktivní. Žákova pozornost se jistě zvýší i v případě, kdy bude mít možnost setkat se s kulturní rozmanitostí „naživo“. Diskuse s příslušníky jiných kultur bezesporu většinu zaujmou. K úspěšnému zvládnutí multikulturní výchovy mohou pomoci interaktivní metody nebo projektové vyučování.

11.3.1 Interaktivní metody

„Interaktivní metody jsou propracované metodické postupy, při nichž jsou žáci motivováni k aktivnímu zapojování, tj. ke kritickému promýšlení, hledání souvislostí a řešení určitého problému.“⁴¹

Interaktivní hodina bývá také někdy nazývaná „hraní si v hodině“. Nejde tu ale o hraní v pravém slova smyslu, ale o metodicky propracovaný přístup. Tato hra musí mít pravidla a je i z hlediska přípravy náročnější než klasická hodina vedená frontální výukou. Velký důraz je kladen na vytvoření kladného a důvěrného vztahu mezi učitelem a žáky, který je základem pro spolupráci a úspěšný výsledek práce. Nejen děti jsou povinny dodržovat určitá pravidla, ale i učitel by měl respektovat několik zásad. Zde jsou některé z nich:

- Učitel by měl především naslouchat. Hodnocení myšlenek by mohlo vést k poučování a žáci by mohli v dané chvíli znejistět a pro příště zůstat pasivními. To ale zároveň

⁴¹ JIRÁSKOVÁ, Věra. Multikulturní výchova. Vyd. 1. Praha: EPOCHA, 2006, s. 68. ISBN 80-87027-31-0.

neznamená, že by učitel neměl v případě nesprávné informace nebo argumentace zasáhnout. Jeho úkolem je hodinu korigovat.

- Důležité je dát dětem jistotu, vžít se do jejich pochybností a obav a ukázat jim, že i ostatní mají problémy a snaží se je řešit.
- V hodinách by se v žádném případě nemělo zapomínat na zpětnou vazbu, která je pro žáky velmi přínosná.
- Na konci každé hodiny by nemělo chybět hodnocení. S kritérii hodnocení by měli být žáci seznámeni již na začátku hodiny.

11.3.1.1 Protipředsudková cvičení v podobě interaktivních hodin

Věra Jirásková, autorka knihy Multikulturní výchova, se inspirovala publikací od N. Demjančuka a L. Drotárové „Vzdělání a extremismus“ a metodicky zpracovala téma předsudky do interaktivních hodin. Poté, co tyto hodiny aplikovala a zkonzultovala s dalšími učiteli, došla k jistým poznatkům.

V těchto typech cvičení se často objevoval problém, že předsudky tu vystupovaly vždy jako něco špatného, nežádoucího, negativního. Toto pojetí není samozřejmě správné a je nutné si uvědomit, že předsudky předcházejí každému myšlenkovému soudu a neexistuje člověk, který by jich byl prostý. Představují součást světa, ve kterém žijeme, mají důležitý význam při socializaci a zároveň nám pomáhají poznat samy sebe. Z výchovného hlediska to znamená, že člověk by neměl považovat své předsudky za něco nepodstatného, naopak by měl o nich přemýšlet a snažit se je nějakým způsobem vyhodnotit. Ideálem je volba takové cesty, která vede k pravdivému poznání a porozumění.

„Ukázalo se totiž, že samotné odstraňování předsudků nemusí vést vždy k posílení mravních postojů člověka či společnosti, ale naopak že může legitimovat cynický přístup ke světu, kdy se vysoký mravní nárok může proměnit v manipulaci s žitým lidským světem.“⁴²

Cvičeními, která mají snížit negativní vztahy mezi příslušníky ras a národností žijících na našem území, se zabýval také kolektiv autorek Jarmila H. Čermáková, Dana Rabiňáková, Helena Stohrová a Tatjana Šišková v knize Ty + Já = kamarádi. Jejich cílem bylo podat dětem

⁴² JIRÁSKOVÁ, Věra. Multikulturní výchova. Vyd. 1. Praha: EPOCHA, 2006, s. 111. ISBN 80-87027-31-0.

informace o nich samotných a vůbec o celkovém dění kolem nich a především v nich probudit vnímání různosti světů. To chtějí docílit pomocí her, které mají děti aktivovat a pomoci jim získat zdravé sebevědomí, které podle autorek hraje v oblasti mezilidských vztahů velmi důležitou roli.

V praktické části knihy najdeme didakticky zpracované poznatky o shodách a odlišnostech různých kultur a o jejich vlivu na život lidí. Setkáme se tu i s dramatickými hrami, které mají u dětí velký úspěch. Mají zde totiž možnost samy si vyzkoušet, jak by jednaly v situacích, do kterých se mohou ve všedním životě dostat. Tento program, který má akceptovat potřeby a zájmy dětí, formovat jejich intelekt a rozvíjet aktivní a odpovědné jednání, je v této podobě určen hlavně pro žáky od 7 do 9 let.

Autorkami velmi zdůrazňovanou složkou vyučování multikulturní výchovy je atmosféra ve skupině. Učitel by se na ni měl soustředit už od úplného počátku hodiny, tzn. už i při výběru her, pomůcek, materiálů, prostředí, atd. Při samotné hodině by měl včas zasáhnout při projevech, které by mohly někoho fyzicky nebo psychicky ohrozit a dbát na to, aby se všichni účastníci cítili bezpečně a uvolněně. Aby toho všeho docílil, měl by disponovat vlastnostmi jako je tolerance, odvaha, respekt, zájem o dění a děti apod.

11.4 Tematické okruhy v rámci multikulturní výchovy

Témata multikulturní výchovy nemusejí být pevně stanovena, naopak by měla vycházet spíše z aktuálního dění ve škole a celé společnosti. Výběr a realizace určitého tématu může být také ovlivněna výsledkem dohody učitelů, žáků, rodičů,...

Rámcový vzdělávací program nabízí hned několik témat, která se zabývají multikulturním soužitím.

11.4.1 Lidské vztahy

Žáci si v rámci tohoto tématu uvědomují, že všichni lidé mají právo žít společně. Poznávají, jak je nutné udržovat tolerantní vztahy a spolupracovat s druhými bez ohledu na jejich etnickou, náboženskou, sociální a jinou příslušnost. Zabývají se vlastnostmi jako je tolerance, empatie, solidarita, které mají pro harmonické soužití velký význam. Zamýšlí se nad tématy předsudků a stereotypů, snaží se odhalit jejich příčiny a důsledky. V rámci tohoto okruhu si také připomínají základy slušného chování.

11.4.2 Etnický původ

Zde je cílem uvědomit si odlišnost lidí, ale zároveň i jejich vzájemnou rovnost. Děti by měly získat základní poznatky o etnických a kulturních skupinách, které žijí v české a evropské společnosti, poznat jejich odlišný způsob života a myšlení. Neměla by chybět ani zmínka o rasové nesnášenlivosti, důvodech jejího vzniku a projevech.

11.4.3 Kulturní difference

Žák by se měl zamyslet nad tím, co znamenají lidé jako jednota těla a duše ale i jako součást nějakého etnika, kultury,... Ve vyučování by mohly být v rámci tohoto tématu vedeny diskuse o rozdílech mezi lidmi na našem území, o jejich specifických vlastnostech, zájmech, postojích, atd.

11.4.4 Sociální smír a solidarita

V hodinách s tímto tématem se žáci seznamují s možnostmi, jak lze přispět k odstranění předsudků vůči etnickým skupinám. Zamýšlejí se nad tím, jak může člověk aktivně přispět k bezkonfliktnímu životu ve společnosti.

12 Předsudky a stereotypy ve školní praxi

Předsudky a stereotypy hrají významnou roli v multikulturní společnosti, ve které žijeme. Je proto nutné naučit se s vlastními stereotypy zacházet, pokusit se najít jejich původ a hlavně si uvědomit, v čem nám mohou být prospěšné a naopak v čem nás omezují. Toto vše je hlavním úkolem interkulturního vzdělávání, které se nesnaží odstranit předsudky a stereotypy úplně, nýbrž si klade za cíl, aby žáci uměli rozpoznávat předsudky u sebe a ve svém okolí a byli schopni kritického myšlení.

Práce s předsudky ve výuce nepatří mezi ty jednoduché. Přináší značná rizika a nemůžeme očekávat jednoznačné výsledky. Předsudky totiž získáváme v průběhu celého období socializace, jsou vytvářené, předávané a upevňované v podobě společenských norem a v neposlední řadě mají jejich nositelé tendenci je prezentovat jako výsledek logického myšlení.

12.1 Strategie korigování předsudků ve výuce

Nabízí se nám několik strategií, které můžeme použít během výuky v boji proti předsudkům vůči příslušníkům odlišných skupin. Tyto strategie je možno použít také v různých kombinacích, ale především bychom měli při jejich výběru zohlednit situaci a obsah předsudku.

Pokud chceme pracovat s předsudky systematicky a dlouhodobě, měli bychom vždy na začátek zařadit metody jako např. obecná diskuse nebo brainstorming.

Při diskusích se u žáků rozvíjí dovednost racionální argumentace, schopnost naslouchat, formulovat názor, atd. Aby byla diskuse úspěšná, je podstatné nastolit téma, které by mělo být pro žáky poutavé a zároveň přiměřené jejich vývojové úrovni. Důležitou roli při této činnosti hraje moderátor, kterým se nejčastěji stává pedagog.

Další metoda, o které jsem se zmínila, je brainstorming. Zde jde o rychlé shromáždění a zapsání nápadů, námětů a informací k určitému tématu. Žákovým úkolem je tedy v co nejkratším čase vyprodukovat co nejvíce výstižných a stručných myšlenek k určitému tématu. Důležité je, aby v počáteční fázi nedocházelo k hodnocení žakových nápadů. To by mělo nastat až v další fázi, kdy se třídí, hodnotí a vylučuje.

12.1.1 Kontaktní a seznamovací projekty

Jednou z cest, jak zmírnit negativní postoje vůči cizí skupině, jsou kontaktní a seznamovací projekty. Přímý kontakt zcela jistě napomáhá vytvářet přátelské vztahy. Abychom docílili úspěchu, je třeba dodržet několik důležitých pravidel. Mezi ně patří například pocit stejného společenského postavení účastníků. Zároveň by měly projekty probíhat při běžných činnostech, které nepůsobí jako uměle vyvolané.

Autorkou jednou z technik, které napomáhají k navozování kontaktů, je Rachel DuBoisová. Její projekty jsou založené na diskusích lidí různých etnických skupin a jsou přínosné především k seznamování lidí, mezi kterými dříve stály bariéry. Vzájemně si vyprávějí o vzpomínkách na nějaké období nebo o jídle, které mají rádi apod. Toto povídání vyvolává u ostatních také vzpomínky a vzájemně si své zážitky, pocity a zvyky začnou sdělovat a poté je i srovnávat.

12.1.2 Hraní rolí

Velkého úspěchu zaznamenalo hraní rolí, které využívá obor přeškolování. Podstatou je, jak už nám název říká, přehrávání rolí jiných lidí. Člověk, který se této metodě podrobí, přichází na to, jaké to je být v cizí kůži a postupně se prohlubuje jeho vcítění do jiných lidí. Hraní rolí si získalo velkou oblibu hlavně u školáků, které lze snadno pro tuto činnost získat. Nejsou ale jedinými účastníky. Do přeškolování vstupují i učitelé a vedoucí pracovníci, kteří chtějí být ve svém povolání úspěšnými a brání jim v tom právě předpojatost.

12.1.3 Racionalizace, statistiky

V práci s predsudky a stereotypy nám mohou pomoci také různé statistiky, které predsudkům často výrazně protiřečí.

„Statistika může pomoci při vyvracení mýtu Cizinci zvyšují kriminalitu. V ČR legálně žije zhruba 200 tisíc cizinců, odhaduje se, že dalších 200-300 tisíc zde žije a pracuje nelegálně. Podle údajů Ministerstva vnitra podíl cizinců na kriminalitě v ČR je už mnoho let pod hranicí 6%. Jestliže 4-5% obyvatel ČR páchá 5-6% trestných činů, je zodpovědnost cizinců za zvýšení kriminality skutečně zanedbatelná.“⁴³

⁴³ BURYÁNEK, Jan. Interkulturní vzdělávání II. Vyd. 1. Praha: Člověk v tísni, 2005, s. 39. ISBN 80-903510-5-0.

12.1.4 Pozitivní příklady

Dalším způsobem, jak lze korigovat předsudky, je uvádění pozitivních netypických příkladů. Ty mohou být užitečné pro narušení stereotypních obrazů např. Ukrajince jako nekvalifikovaného dělníka nebo Roma jako líného povaleče. Tento způsob může ale s sebou přinášet i problémy. Provokuje například reakci, že daný člověk je výjimkou, která potvrzuje pravidlo. Bez konkrétní statistiky proti tomuto výroku můžeme jen obtížně argumentovat.

13 Genderové stereotypy ve škole

Člověk zaujímá ve svém životě mnoho sociálních rolí. V dětství je synem či dcerou, žákem či žákyní, později v dospělosti se stává otcem nebo matkou. V profesním životě je jeho sociální role odvozena od jeho společenského postavení. Jednou z biologických daností, která podmiňuje výkon sociální role, je pohlaví jedince a komplex obecně sdílených představ o vlastnostech a chování, které se k danému pohlaví vážou.

„Do praktického života se představy o danostech (biologických i sociálních) promítají v podobě tzv. genderových stereotypů. Kategorie tvořené představami o maskulinním a feminním odrážejí v životě očekávání spjatá s rolemi muže a ženy. Ve většině případů jsou tyto kategorie vnímány jako bipolární – tedy to, co je vnímáno jako ženské, nepřísluší chování mužů a naopak.“⁴⁴

Na dívky a chlapce má v oblasti genderu velký vliv nejen rodina, ale také školní výchova. Právě prostřednictvím komunikace vyučujícího se žáky se rozvíjí u obou pohlaví různé charakteristiky a vzorce chování.

13.1 Vliv pedagogické komunikace

Už mnoho let jsou publikovány studie, které se zabývají interakcí mezi učiteli a žáky. Řada z nich dokázala, že vyučující věnují více času chlapcům než děvčatům, a to konkrétně např. při instrukcích, upozorňování na nevhodné chování nebo při komunikaci obecně.

„Proto je chlapce více slyšet a mají více možností, jak se při komunikaci projevit. Dívkám se dostává méně často kritické pozornosti od vyučujících. Bývají častěji kárány za vykřikování odpovědí bez předchozího zdvižení ruky. Vyučující mají tendenci odpovídat dívkám na otázky přímo, chlapce naopak k odpovědím spíše přivádějí.“⁴⁵

13.1.1 Oslovování žáků

Ve vyučovacím procesu bylo zjištěno četné používání tzv. generického maskulina. Tento tvar je mužským tvarem, který má označovat jak mužské tak ženské publikum. Ve školním prostředí se jedná konkrétně o oslovení žáci, kterým jsou myšleni jak žáci – chlapci, tak žákyně – děvčata. Vyučující by se měli snažit toto generické maskulinum nahradit jiným

⁴⁴ BURYÁNEK, Jan. Interkulturní vzdělávání II. Vyd. 1. Praha: Člověk v tísní, 2005, s. 65. ISBN 80-903510-5-0.

⁴⁵ MINAROVIČOVÁ, Katarína. Reprodukce genderových stereotypů v pedagogické praxi. In Genderově citlivá výchova: Kde začít? Praha: Žába na prameni, 2007, s. 60. ISBN 978-80-239-8798-0.

oslovením např. žáci a žákyně, aby bylo jasnější, koho konkrétně vyzývají k odpovědi, upozorňují, napomínají, atd.

13.1.2 Genderové jazykové stereotypy

Pokud nemá školní výuka rozvíjet genderové stereotypy, měla by se snažit o odstranění jazykových stereotypů, které jistě každý z nás několikrát za den slyší nebo je dokonce používá. Jazyk a řeč hrají v našem životě důležitou roli a už od útlého dětství na nás silně působí.

Mnoho výroků, které denně slýcháme, naplňují ženství a mužství dané kultury konkrétním obsahem. Těmto obrátům se tedy říká jazykové stereotypy a jejich hlavní funkcí je ohodnotit daný jev a zařadit ho do souvislostí. Většinou ale podávají zkreslený pohled, který nemusí být zdaleka pravdivý. Typickým příkladem jazykového stereotypu je věta: „Panebože, žena za volantem.“, kterou často slýcháme především od zástupců mužského pohlaví. Často si ale neuvědomují, že při řízení automobilu vstupují do hry i jiné faktory než je pohlaví, které mají velký vliv na kvalitu řízení automobilu. Jedná se třeba o praxi v řízení nebo momentální zdravotní stav.

Jak už jsem zmínila, i ve školním prostředí bychom se měli jazykovým stereotypům vyhnout a nestavět mezi mužské a ženské pohlaví bariéry. Často se setkáváme s předsudky, které nám představují děvčata jako něžné pohlaví a chlapce naopak jako silné, technicky zdatné jedince. Představy o tomto dělení obvykle slýcháme v poznámkách např. „Děvčata vidí nepořádek lépe. Holky nemají buňky na techniku. Žena nikdy neví, co chce.

Toto dělení světa na mužský a ženský je třeba odstranit, protože již zmíněné výroky nám znemožňují vidět dívky a chlapce reálně. Jako učitelé bychom měli jít příkladem, osvobodit naše vyjadřování od jazykových stereotypů a snažit se o vytvoření vzájemné úcty žáků a žákyň bez ohledu na pohlaví.

13.2 Pedagogické hodnocení

Hodnocení, ať v podobě známkování či slovního hodnocení, je také součástí interakce mezi vyučujícími a žáky. Mělo by být jistě objektivní, ale často zde hraje roli řada dalších faktorů, které mohou učitele ovlivnit. Příkladem může být dítě ne příliš nadané na jazyky, které dosáhne lepšího výkonu při zkoušení ze slovíček. V tomto případě má učitel(ka) tendenci dát dítěti co nejlepší známku, aby ho motivoval(a) k další práci.

V oblasti hodnocení má velký vliv i gender, který se projevuje v rozdílných požadavcích a poté tedy i v hodnotících kritériích. Neúspěch chlapců je většinou přičítán nedostatku píle a motivace. Špatná známka u mužského pohlaví tedy pramení z faktorů, které se dají nějakým způsobem ovlivnit a změnit. V případě děvčat jsou neúspěchy často interpretovány jako projev omezených schopností a dovedností. Může se tedy stát, že učitel(ka), který(á) jedná genderově stereotypním způsobem, bude označovat dívku s horšími známkami za méně inteligentní. V případě školního neúspěchu u mužského pohlaví bude za důvod označovat lenost a nepřípravenost.

13.3 Obsah vzdělávání

Na vznik genderových stereotypů má vliv nejen interakce mezi vyučujícími a studujícími, ale také samotný obsah školního vzdělávání, tedy učivo.

„Genderové členění obsahu školního vzdělávání se týká jak formálního, tak neformálního kurikula. Formální kurikulum představuje faktické učivo a oficiálně formulované vzdělávací cíle, ke kterým jsou děti vedeny. Neformální kurikulum jsou pak všechny další aspekty školního života, které si děti osvojují a vytvářejí si z nich představy o světě kolem sebe a svém místě v něm.“⁴⁶

Učivo jakožto formální kurikulum je v ČR určeno pedagogickými dokumenty, kterými jsou rámcové vzdělávací programy. V nich je obsaženo, jaké znalosti a dovednosti si mají žáci osvojit. Pedagogické dokumenty však mohou být z hlediska koncepce předmětu založeny na genderových stereotypech. Některá koncepce je uzavřená, jiná vede žáky k zamyšlení a vytvoření si vlastního názoru.

Povinné pedagogické dokumenty, které vymezují učivo, jsou stručné materiály, u kterých je především důležité, jak s nimi konkrétní učitelé naloží. Je velký rozdíl mezi genderově stereotypními učiteli, kteří se snaží předat žákům obraz ženy a muže jako zcela odlišných bytostí a na druhé straně učiteli, jejichž cílem je rozvíjet genderovou citlivost.

Vhodným příkladem je různé pojetí dějepisu. Pokud bude učitel vycházet z tradičního pojetí dějepisu jako sledu událostí, které se váží hlavně k politice a hospodářství, bude mluvit především o mužích jakožto významných osobnostech. Z genderového hlediska budou ženy opomíjeny, protože ty měly v těchto oblastech jen velmi malé uplatnění. V případě, že učitel

⁴⁶ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. Dívčí a chlapecké učení: rozdílný obsah, rozdílné výsledky, rozdílný styl. In Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 42. ISBN 978-80-87110-3.

dějepis pojme jako porozumění každodennímu životu, zmíní se jistě o všech skupinách obyvatel, tedy jak o mužích, tak o ženách. V rámci této koncepce se žáci dozví informace o všech společenských vrstvách a jejich způsobu života. Bude jim jistě také vysvětleno, proč ženy v minulosti nestály na významných pozicích v oblasti politiky a hospodářství.

13.3.1 Učebnice

S velkým množstvím genderových stereotypů se můžeme setkat také v některých učebnicích. Pronikají sem v několika rovinách. Tou nejzákladnější je zmiňovaná koncepce a povinný obsah učiva určitého předmětu, pro který je učebnice určena.

„Většina vyučovacích předmětů přináší ke skupině humanitních nebo technických předmětů. Humanitní předměty jsou pak z genderového hlediska často spojovány s dívkami, technické předměty naopak s chlapci. Toto spojení bývá v učebnicích mnohdy respektováno a promítá se jak do celkového zaměření učebnice, tak i do detailů, kterými jsou učebnice naplněny.“⁴⁷

Další oblastí, kde je možné dopustit se genderově stereotypního jednání, je výběr učiva. Ten je závislý na autorech učebnice, jejichž cílem by mělo být uplatňování gender mainstreamingu. Autorský tým by tedy měl vážně zvažovat, jaký bude mít dané učivo dopad na dívky a jaký na chlapce. Ve své práci by se měl snažit o vytvoření rovných příležitostí.

Gender se dále objevuje také v příkladech, které mají sloužit k lepšímu pochopení a osvojení nového učiva. Se záměrem přiblížit žákům učivo blíže jsou často vybírány příklady, které jsou blízké jejich životní zkušenosti. Hrozí ale nebezpečí, že budou prezentovány zkušenosti, které jsou v současné společnosti typické buď pro ženu nebo pro muže.

Co se týká ilustrací, které učebnice doprovázejí, jsou také velmi často genderově zatíženy. Důležitou roli hraje způsob, jakým jsou muži a ženy představováni. Ve spoustě učebnic nacházíme obrázky, které znázorňují ženy a muže v jejich tradičních rolích. To znamená, že ženy vidíme často vařit, žehlit, uklízet, muži jsou zase zachyceni v zaměstnání nebo při provozování svých koníčků.

„Příkladem genderového zatížení je stránka v Slabikáři s nadpisem Máma umí, která obsahuje pět obrázků s ženskou postavou: žena vaří, žena šije, žena cvičí, žena jede na kole a žena maluje obraz. Dvě aktivity jsou výrazně vázány na domácnost. Stránka s nadpisem „Táta umí to i to“ obsahuje pět obrázků s následujícími aktivitami muže: muž jede v autě, muž chytá

⁴⁷ SMETÁČKOVÁ, Irena. Učivo a učebnice. In Gender ve škole. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 28. ISBN 80-903331-5-X.

ryby, muž hraje na kytaru, muž sedí u pracovního stolu a píše, muž jako lékař. Žádná z aktivit připisovaných muži není spojena s domácností či rodinou.“⁴⁸

Máme-li podezření, že učebnice přispívá k reprodukci genderových stereotypů ve škole, měli bychom ji podrobit hodnocení na základě různých kritérií. Je důležité si všimnout především počtu mužů a žen, kteří v učebnici vystupují a také v jakých rolích jsou prezentováni. Opomenout bychom neměli ani samotný jazyk, který by měl být genderově citlivý. Pokud zjistíme, že většina aspektů odpovídá tradiční představě o mužích a ženách, je nutné se podívat po jiné učebnici. Pokud jsme ale našli jen málo pochybení, můžeme se je pokusit napravit. V takovém případě lze v hodinách zahájit se žáky diskusi právě na téma zobrazení žen a mužů v učebnici a srovnat ho s reálným světem.

13.4 Prostor

Genderové stereotypy se promítají také do rozvržení prostoru školy. Jistě najdeme místa, která jsou určena výhradně jen pro chlapce a jiná zase pro děvčata. Některé toto rozdělení má své opodstatnění, např. v případě WC nebo šaten tělesné výchovy. Měli bychom se ale zamyslet, zda je nutné oddělovat i takové prostory, jakými jsou např. koutky na hraní nebo hřiště. Podíváme-li se na sportovní hřiště, může se nám na první pohled zdát, že tady žádné rozdělení na chlapecké a dívčí oblasti neexistuje. Ukazuje se ale, že chlapci mají tendenci zabírat si pro sebe více prostoru a chovat se v něm způsobem, kdy dávají najevo, že jim prostor patří. Naopak dívky jsou často viděny s jejich oblíbenými aktivitami jako je např. skákání gumy na periferiích hřišť a podobných prostranstvích.

13.5 Genderově citlivá škola

Škola, která se chce vyhnout předsudkům a stereotypům, které jsem v předchozích kapitolách představila, by měla ve své práci uplatňovat genderově citlivý přístup a tím se vyhnout dělení světa na mužský a ženský.

„Genderově citlivá škola tedy přistupuje ke každému člověku bez ohledu na apriorní a všeobecná očekávání, která spojujeme s ženami/dívkami a s muži/chlapci. Genderově otevřený a korektní přístup se projevuje jak v bezprostřední komunikaci s nimi, tak i v zadávání školních úkolů a jejich hodnocení. V souladu s tím jsou studující vedeni k respektu k různým životním stylům a dráhám a zároveň jsou schopni si i pro sebe optimální životní

⁴⁸ SMETÁČKOVÁ, Irena. Učivo a učebnice. In Gender ve škole. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 28. ISBN 80-903331-5-X.

dráhu zvolit. Výsledkem takového pedagogického působení je, že dojde k využití osobního potenciálu každého člověka.“⁴⁹

Pedagogům při jejich práci mohou pomoci různé aktivity a programy, kterými se mohou inspirovat. Tyto programy se týkají tří základních oblastí, které hrají důležitou roli při práci s genderovými stereotypy.

V první řadě se jedná o vzdělávání učitelů. V současné době ale najdeme jen málo kurzů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, které by se týkaly práce s genderovými stereotypy ve škole. Učitelé by spíše tyto kurzy našli v nabídce nevládních organizací jako např. Otevřená společnost.

Další oblastí, která má velký význam v práci s genderovými stereotypy, je učební materiál, čímž míníme učebnice a učební pomůcky. Vyučující by se tedy měli snažit začlenit do výuky co nejvíce učebního materiálu, který propaguje rovnost žen a mužů.

„V českém prostředí je dosud těchto materiálů velmi málo a navíc vznikají nikoliv z podnětu MŠMT, ale častěji nevládních organizací. Jmenujme dva texty - jeden je určen pro studující, nazývá se Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů a vydalo jej občanské sdružení Nesehnutí v roce 2004. Druhý materiál je určen pro vyučující, pochází ze stejné edice jako tato příručka a jmenuje se Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na ZŠ a SŠ.“⁵⁰

Práce učitelů by se dále měla také zaměřit na podporování žáků k nestereotypní volbě vzdělávací a tedy i pracovní kariéry. Trh práce v České republice je genderově segregován, což se projevuje ve vymezování některých povolání jako typicky „ženských“ nebo „mužských“.

„Genderová segregace trhu práce zahrnuje dva směry nerovnoměrného umístění žen a mužů do povolání. Jedna se týká oborů a povolání a nazývá se horizontální segregace. Druhá se týká pozic v pracovní hierarchii jednotlivých povolání a nazývá se vertikální segregace.“⁵¹

Horizontální genderová segregace trhu práce se projevuje ve většinovém zastoupení žen či mužů v určitých povoláních. Ženy často zastávají práci, která obnáší péči o druhé lidi a uplatní zde vlastnosti jako pečlivost, empatii, starostlivost, které jsou vnímány jako výhradně

⁴⁹ PAVLÍK, Petr; SMETÁČKOVÁ, Irena. Politika rovných příležitostí ve vzdělání. In Gender ve škole. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 58. ISBN 80-903331-5-X.

⁵⁰ PAVLÍK, Petr; SMETÁČKOVÁ, Irena. Politika rovných příležitostí ve vzdělání. In Gender ve škole. Praha: Otevřená společnost, 2006, str. 59. ISBN 80-903331-5-X.

⁵¹ SMETÁČKOVÁ, Irena. Volba povolání: „Jsem přece kluk!“, „Jsem přece holka!“. In Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství. Praha: Otevřená společnost, 2007, str. 58. ISBN 978-80-87110-00-3.

ženské. Naopak vertikální genderovou segregaci práce můžeme sledovat v rozdílném umístění žen a mužů uvnitř povolání. V praxi tato segregace souvisí např. s častějším obsazováním mužů na vedoucí posty. Pro úspěšné vykonávání vedoucí funkce jsou požadovány vlastnosti jako autorita, odstup a další, které jsou přičítány spíše mužům než ženám.

Učitelé by se měli v rámci výchovy a vzdělávání snažit přimět své žáky k názoru, že každé povolání má nějaké nároky a požadavky na toho, kdo ho bude vykonávat. V žádném případě ale není předurčeno buď pro muže nebo ženu.

14 Aktivita rozvíjející nestereotypní myšlení

Dva světy

CÍL:

Cílem této aktivity je, aby si žáci uvědomili, že média mají velký vliv na naše představy o menšinách a velmi často přispívají k vytvoření zkreslených obrazů o těchto skupinách.

CÍLOVÁ SKUPINA:

Žáci 8., 9. třídy ZŠ

ČAS:

1 x 45 min

POMŮCKY:

Papíry, tužky, pracovní listy, slovník cizích slov (k vysvětlení slov jako např. stereotyp, multikulturní, ...)

POPIS AKTIVITY:

V úvodní části aktivity rozdělí učitel žáky do šesti skupin. Optimální počet členů ve skupině je 3-4. První tři skupiny obdrží pracovní list O MENŠINÁCH, přičemž každé je přidělena jedna sociální skupina, s kterou se budou zabývat podrobně. Jedná se konkrétně o skupiny jako jsou Ukrajinci, homosexuálové a technaři. Úkolem těchto týmů je si přidělený článek důkladně přečíst a napsat 3 vlastnosti dané skupiny, které z článku vyplývají. Dalším třem skupinám jsou přiděleny také již zmíněné menšiny. Jejich práce se ale liší v tom, že mají vymýšlet vlastnosti dané skupiny bez ohledu na článek. U těchto třech týmů jde o spontánní zaznamenání vlastností daných skupin, které jsou pro ně podle nich typické. V další části hodiny pak každá skupina prezentuje své výsledky a učitel zaznamenává poznámky na tabuli. Učitel by se měl snažit znázornit vlastnosti daných menšin tak, aby byly zřejmé rozdíly mezi vlastnostmi, které vyplývaly z článku a vlastnostmi navrhovanými samotnými žáky. Poté by měla následovat diskuse nad danými rozdíly. Žáci se v rámci této diskuse zamýšlí nad otázkami:

Do jaké míry se shodují vlastnosti z článků s vlastnostmi, které vycházejí z vlastní zkušenosti?

Do jaké míry jsou sami žáci ovlivněni médii, jakými jsou např. televize, rádio, noviny?

Jaké jiné vlastnosti média daným skupinám často přisuzují?

Jaké mají žáci zkušenosti s danými sociálními skupinami?

Co si myslí o životním stylu, názoru, koníčkách daných skupin?

KOMENTÁŘ:

Všichni zúčastnění by měli dbát na to, aby byla zachována pravidla diskuse. Je nutné, aby diskusi někdo vedl, nejčastěji je to právě učitel. Ve třídách, kde mají žáci s diskusí již zkušenosti, se tohoto úkolu může zhostit i nějaký šikovný žák. Zároveň je důležité, aby žáci uměli vyjádřit svoji myšlenku a obhájili si ji, respektovali názory ostatních, mluvili k věci, nikoho ze zúčastněných nenapadali a neskákali do řeči.⁵²

⁵² MIČIENKA, Marek, JIRÁK, Jan. Základy mediální výchovy. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 79. ISBN978-80-7367-315-4.

Reklama na povolání

CÍL:

Cílem je uvědomění si myšlenky, jak hluboce může být nahlížení na ženy a muže v konkrétních povoláních ovlivněno genderovými stereotypy. Žáci by se měli zamyslet nad tím, jak takovéto stereotypy omezují volbu zaměstnání tím, že nám nabízí a vnucují povolání, které odpovídají tomu, co se od nás mužů nebo žen očekává.

CÍLOVÁ SKUPINA:

Žáci 6.,7. třídy ZŠ

ČAS:

2 x 45min

POMŮCKY:

Papíry, tužky, fixy, pastelky, nůžky, lepidlo, noviny, časopisy

POPIS AKTIVITY:

Před samotnou realizací této aktivity by měl učitel žáky seznámit s jejím průběhem. Je nutné žákům sdělit, co bude jejich úkolem a také je upozornit na to, aby si obstarali pomůcky, které budou potřebovat. V tomto případě se jedná o různé obrázky, mapky, fotografie, pastelky, fixy, barevný papír, lepidlo, nůžky, atd.

Hlavním úkolem žáků ve skupinkách po 4-5 je vytvořit plakát, který bude charakterizovat nějaké povolání, na kterém se předem dohodli. Tento plakát by měl vyzdvihnout hlavní znaky povolání, pro koho je dané povolání vhodné, jeho výhody-nevýhody a především by měl být natolik zajímavý, aby upoutal zájemce o dané povolání. V další části hodiny, kdy už jsou žáci s realizací plakátu hotovi, probíhá prezentace. Každá skupina představí zbytku třídy svůj výtvar a mluvčí skupiny ho krátce okomentuje. Po této prezentaci následuje diskuse, kdy je nutné upozornit a popovídat si o genderových stereotypech, které se v dané reklamě objevily. Žáci by měli být schopni na daných plakátech objevit stereotypní znázornění povolání, které je spojeno s očekávanými charakteristikami mužů (např. síla, fyzická odolnost) nebo žen (pečlivost, jemnost).

Diskusi je možné stimulovat otázkami jako např.:

Koho daný plakát osloví a naopak koho neosloví nebo dokonce odradí?

Jaké obory byly dříve považovány za ryze mužské nebo ženské a dnes jsou v nich zastoupeny obě pohlaví?

Jak byste si obhájili výběr genderově netradičního povolání před rodiči nebo kamarády?

KOMENTÁŘ:

Tuto aktivitu je vhodné rozdělit do dvou vyučovacích hodin. Výroba reklamy může být časově náročná, proto by žáci na tuto činnost měli mít k dispozici celou jednu vyučovací hodinu. V následující hodině pak probíhá již zmíněná diskuse, v jejímž závěru se žáci mohou pokusit o návrhy reklam na stejné povolání, avšak nestereotypně ztvárněné.⁵³

⁵³ SMETÁČKOVÁ, Irena. Reklama na povolání. In Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 13. ISBN 978-80-87110-3.

Nedokončené věty

CÍL:

Žáci by si měli zamyslet nad tím, jak mohou být naše názory na muže nebo ženy zasaženy genderovými stereotypy. Cílem je také zapřemýšlet a posléze diskutovat o rozdílných životních stylech a životních podmínkách mužů a žen.

CÍLOVÁ SKUPINA:

Žáci 8.,9. třídy ZŠ

ČAS:

1 x 45 minut

POMŮCKY:

Pracovní list, tužky

POPIS AKTIVITY:

Na začátku aktivity rozdá učitel každému žákovi jeden pracovní list, kde je 15 nedokončených vět. Poté je vyzve, aby dané věty dopsali do konce. Je důležité, aby učitel žákům sdělil, že vyplňování je anonymní a že by nemělo trvat déle než 10 minut. Jde o názory a nápady, které žáky napadnou okamžitě po přečtení začátku dané věty. Cílem tedy není dlouze přemýšlet, nýbrž zaznamenat svoje první myšlenky. V další části aktivity rozstříhá každý žák svůj pracovní list tak, aby na každém lístečku byla jedna již dokončená věta. Poté se žáci rozdělí do skupin po 2-3 a každá tato malá skupinka si vezme jednu stejnou větu od všech žáků. Děti pak mezi sebou porovnávají všechny varianty a snaží se zjistit, které odpovědi se vyskytovaly nejvíce nebo které jsou originální, nestereotypní, atd. Následně probíhá diskuse, jejíž cílem je uvědomit si a zpochybnit stereotypní názory na muže a ženy a také v neposlední řadě poukázat na jejich škodlivý dopad pro společnost. Je dobré se v rámci diskuse zmínit o známých osobnostech – hercích, zpěvácích, vědcích, kteří svými vlastnostmi, dovednostmi, jednáním nabourávají genderové stereotypy. Dále je možné se zabývat otázkami:

Proč jsou rozdíly mezi ženami a muži zdůrazňovány tak často?

Vycházejí vaše názory z vlastní zkušenosti nebo jsou někým/něčím ovlivněny?

Jak je možné bojovat proti výrokům „To je strašné, zase žena za volantem.“ apod.?

Znáte nějaký příklad z vašeho okolí, který by jednoznačně popíral genderově stereotypní myšlenky o mužích/ženách?⁵⁴

⁵⁴ SMETÁČKOVÁ, Irena. Nedokončené věty. In Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 18. ISBN 978-80-87110-3.

Vlakem po Evropě

CÍL:

V rámci této aktivity by si žáci měli uvědomit, jakou roli hrají předsudky a stereotypy v našem jednání, jaký význam má první dojem a jak může negativní zkušenost poznamenat naše budoucí chování.

CÍLOVÁ SKUPINA:

Žáci 6. třídy ZŠ

ČAS:

1 x 45 min

POMŮCKY:

Pracovní list se scénářem, tužka, papír

POPIS AKTIVITY:

V první fázi aktivity obdrží každý žák pracovní list, na kterém je scénář situace. Tento scénář učitel všem nejprve přečte.

Mají si představit, že nasedli do rychlíku z Madridu do Prahy. V kupé, ve kterém budou cestovat, nebudou sami, nýbrž ho budou sdílet ještě s dalšími třemi spolucestujícími. Na pracovním listě mají k dispozici několik spolucestujících, mezi kterými si mají vybrat 3, s kterými by v kupé byli ochotni sedět a 3, kterým by se spíše vyhýbali. Objevují se zde lidé jako např. Rom cestující na Slovensko, prostitutka z Berlína, HIV pozitivní muž, ukrajinský dělník, srbský voják z Bosny a další.

Když jsou žáci hotovi, vyzve je učitel, aby vytvořili skupinky po 4 -5. V těchto skupinách si sdělí své volby, zdůvodní je a vytvoří společný list spolucestujících. Zde se musí shodnout čtyř až pětičlenná skupina na třech spolucestujících, s kterými si do kupé sednou a třech, kterým se raději vyhnou. Poté si žáci sednou do kroužku tak, aby členové jednotlivých skupin seděli vedle sebe a dané návrhy postupně každá ze skupin představí. Tato prezentace je doplněna diskusí, kdy je nutné si popovídat:

o kritériích výběru

o tom, zda bylo těžké se dohodnout ve skupině

jak hodně se lišily názory jednotlivých žáků

proč by s daným člověkem cestovali a s jiným zase ne
jaké stereotypy se k možným spolucestujícím objevovali
jak tyto stereotypy vznikají, jak silně nás ovlivňují a jak proti nim můžeme bojovat

Na úplný závěr hodiny vyzve učitel každého žáka, aby se krátce (1-2 větami) k danému problému vyjádřil.⁵⁵

⁵⁵ POTOČKOVÁ, Dana. Vlakem po Evropě. In Výchova k toleranci a proti rasismu. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, s. 168. ISBN 80-7178-258-8.

Pestrobarevný svět

CÍL:

Žáci by měli v rámci této aktivity poznat, jak je svět různý a že tato různost má své opodstatnění. Důležité je uvědomění si myšlenky, že každý z nás je stejně důležitý, byť má jinou barvu kůže, mluví jiným jazykem, má odlišný styl oblékání, vyznává jiné náboženství, má odlišné tradice a zvyky apod.

CÍLOVÁ SKUPINA:

Žáci 5. třídy ZŠ

POMŮCKY:

Obrázky lidí různých kultur (výstřižky z novin a časopisů, fotografie, ukázky z knih)

ČAS:

1 x 45 min

POPIS AKTIVITY:

Této aktivitě předchází domácí úkol, který spočívá v tom, že si žáci obstarají obrázky lidí z různých koutů světa. V rámci samotné aktivity je potom vedena diskuse na téma **ODLIŠNOST SVĚTA**. Ptáme se žáků, v čem jsou lidé na obrázcích jiní, co pravděpodobně dělají, čím se živí, jaké svátky slaví, atd. Je důležité, aby při této činnosti byly obrázky zástupců různých národů, ras, etnik,... umístěny tak, aby na ně všichni žáci dobře viděli.

KOMENTÁŘ:

Hru by mělo doprovázet zamyšlení se nad růzností okolo nás a na závěr by si měli všichni zúčastnění uvědomit, že není podstatné, zda jsme bílé, černé nebo žluté rasy, ale především to, jak se chováme a jednáme.⁵⁶

⁵⁶ ČERMÁKOVÁ, J. H., RABIŇÁKOVÁ, D. Ty + Já = kamarádi. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 2000, s. 145. 80-85866-76-5.

15 Závěr

Problematika předsudků je a pravděpodobně bude stále aktuální. Jedná se o problém, který bývá nezdědkakdy podceňován až opomíjen. Dle mého názoru je však takový přístup pro sociální vztahy velmi nebezpečný a i z tohoto důvodu jsem tomuto tématu věnovala svou diplomovou práci.

Vyzdvihla bych především důležitost multikulturní výchovy. Je nezbytné učit žáky toleranci k druhým, ukázat jim, že náš styl života není jediný možný a že je třeba respektovat „svět“ druhých. Zároveň je ale třeba si uvědomit, že toto se děti nenaučí čtením z učebnic nebo posloucháním výkladu. Domnívám se, že je naprosto nezbytné v této oblasti zvolit interaktivní formu výuky, tak, aby si žáci mohli sami vytvořit názor. Za vhodné považuji zvolit formu různých exkurzí, prezentací, projektů, jejichž účastníky jsou samy děti.

Jevem, který bývá v současnosti stále častěji zmiňován, je genderový stereotyp. Ráda bych ale upozornila na to, že je ho třeba řešit velmi opatrně, protože mnohé způsoby jeho řešení se pohybují

na hranici pozitivní diskriminace – tím však nechci v žádném případě říci, že by tento problém měl být opomíjen.

V poslední kapitole své diplomové práce jsem se zabývala různými aktivitami, které mají žáky upozornit na existenci stereotypů. Jejich zapojení do výuky občanské výchovy je velmi důležité především z toho hlediska, že si žáci při jejich realizaci uvědomí, že často i oni sami jsou různými předsudky a stereotypy ovlivněni. Interaktivní forma výuky navíc žáky zaujme mnohem více než klasický výklad.

Je samozřejmé, že není v našich silách předsudky a stereotypy z naší společnosti vymýtit zcela, měli bychom být však schopni je alespoň eliminovat. Domnívám se, že naprostým základem, na kterém dále můžeme stavět, je uvědomění si jejich existence a zamyšlení se nad sebou samým.

Seznam použitých zdrojů

TIŠTĚNÉ ZDROJE

- [1] ALLPORT, Gordon Willard. O povaze předsudků. Vyd. 1. Praha: Prostor, 2004. ISBN 80-7260-125-3.
- [2] BAČOVÁ, Viera, CVIKOVÁ, Jana, LACINOVÁ, Kateřina. Ružový a modrý svet. Vyd. 1. Bratislava: Občan a demokracia, 2003. ISBN 80-89140-02-5.
- [3] BOUZEK, Jan. Jak se domluvit s jinými?. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-043-0.
- [4] BURYÁNEK, Jan. Interkulturní vzdělávání II. Vyd. 1. Praha: Člověk v tísní, 2005. ISBN 80-903510-5-0.
- [5] CICCOTTI, Serge. Lépe porozumět sobě i ostatním. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-364-2.
- [6] ČERMÁKOVÁ J. H., RABIŇÁKOVÁ, STOHRVÁ H. Ty + Já = kamarádi. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 2000. ISBN 80-85866-76-5.
- [7] GEIST, Bohumil. Psychologický slovník. Vyd. 2. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.
- [8] Gender ve škole. Vyd. 1. Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-5-X.
- [9] Genderově citlivá výchova: Kde začít?. Praha: Žába na prameni, 2007. ISBN 978-80-239-8798-0.
- [10] HAYESOVÁ, Nicky. Základy sociální psychologie. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-415-X.

- [11] JANDOUREK, Jan. Sociologický slovník. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0.
- [12] JARKOVSKÁ, Lucie. Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání. Vyd. 2. Brno: NESEHNUTÍ Brno, 2005. ISBN 80-903228-6-7.
- [13] JIRÁK, Jan; KÖPPLOVÁ, Barbara. Média a společnost. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-697-7.
- [14] JIRÁSKOVÁ, Věra. Multikulturní výchova. Vyd. 1. Praha: EPOCHA, 2006. ISBN 80-87027-31-0.
- [15] KLÍMA, Ladislav. Traktáty a diktáty. Olomouc. Votobia, 1995. ISBN 80-900614-9-4.
- [16] MIČIENKA, Marek; JIRÁK, Jan. Základy mediální výchovy. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.
- [17] NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Vyd. 1. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7.
- [18] NAVRÁTIL, Pavel. Romové v české společnosti. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.
- [19] NOVÁK, Tomáš. O předsudcích. Vyd. 1. Brno: DOPLNĚK, 2002. ISBN 80-7239-121-6.
- [20] PETRUCIOVÁ, Jelena. Multikulturalismus, kultura, identita. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-7368-083-1.
- [21] PRŮCHA, Jan. Interkulturní psychologie. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-885-6.
- [22] PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-72-2.

- [23] RÁKOS, Petr. Národní povaha naše a těch druhých. Vyd. 1. Bratislava: Kalligram, 2001. ISBN 80-7149-411-9.
- [24] ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Vyd. 1. Brno: PAIDO, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- [25] SMETÁČKOVÁ, Irena. Příručka pro generově citlivé výchovné poradenství. Praha: Otevřená společnost, 2007. ISBN 978-80-87110-00-3.
- [26] STEWART, Michael. Čas Cikánů. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principál, 2005. ISBN 80-7364-017-1.
- [27] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. Výchova k toleranci a proti rasismu. Vyd. 1. Praha: PORTÁL, 1998. ISBN 80-7178-258-0.
- [28] ŠVINGALOVÁ, Dana. Úvod do multikulturní výchovy. Vyd. 1. Liberec: IRBIS, 2007. ISBN 978-80-903953-0-5.
- [29] TESAŘ, Filip. Etnické konflikty. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-097-9
- [30] VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Databáze, sborníky, www stránky

- [1] BURYÁNEK, Jan. Multikulturní výchova a RVP [online]. 2006. Dostupné z:
<<http://www.rvp.cz/clanek/276/450>>.
- [2] Gender a genderové stereotypy [online]. Dostupné z:
<<http://www.nesehnuti.cz/cz/tiskoviny/stereo.pdf>>.
- [3] Interkulturní dílna Předsudky [online]. Dostupné z:
<http://www.mkc.cz/uploaded/otevrena_skola/ikd_predsudky.pdf>.
- [4] Mýty a stereotypy o Romech [online]. Dostupné z:
<<http://www.czechkid.cz/si1360.html>>.
- [5] Předsudky vůči Romům [online].[cit. 15. listopadu 2008]. Dostupné z:
<<http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b02romove/02.pdf>>.
- [6] STRAKOVÁ, Jana. Genderové stereotypy v české škole [online]. 2005. Dostupné z
<http://www.modernivyucovani.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=141&Itemid=78>.
- [7] ŠVINGALOVÁ, Dana. Multikulturní výchova [online]. 2008. Dostupné z
<<http://www.multikultura.cz/multikulturni-vychova/vychozi-pojmy/multikulturni-vychova/>>.
- [8] ZRNO, Matyáš. Rovné příležitosti v pedagogické praxi? [online]. 2007. Dostupné z
<<http://www.obcinst.cz/cs/Rovne-prilezitosti-v-pedagogicke-praxi-c1059/>>.

Seznam příloh

- Příloha č. 1 Pracovní list O menšinách
- Příloha č. 2 Scénář k aktivitě Vlakem po Evropě
- Příloha č. 3 Pracovní list Nedokončené věty

Pracovní list O menšinách

UKRAJINCI

MUŽ, JENŽ UDEŘIL PROTIVNÍKA TYČÍ, SKONČÍ VE VĚZENÍ

Jen díky dobré práci lékařů se devětatřicetiletý Ukrajinec vloni 28.listopadu nestal vrahem. Tehdejší události projednával senát středočeského krajského soudu, který minulý týden nakonec uznal Ukrajince vinným z pokusu vraždy a poslal ho na pět let do vězení. Přitom vše začalo nevinně. Spořádaný ukrajinský dělník, který v Čechách žije i se svou rodinou již několik let a živí se jako zedník, šel toho dne oslavovat se svým přítelem do hostince v Holubicích v okrese Praha – západ. U stolu seděli s místními lidmi a celá společnost se zpočátku výborně bavila. Potom se však z nějaké malicherné záminky, kterou se nepodařilo objasnit ani policii, ani soudu, strhla rvačka, v níž se proti dvěma Ukrajincům postavila skupina místních. Odtud se však bojující skupinka přemístila k místní požární nádrži a jeden z Ukrajinců spolu s nejagresivnějším útočníkem spadli do vody. Když vylézali, praštil obžalovaný útočníka železnou trubkou do hlavy. Prorazil mu lebku. Muž krváčení do mozku díky lékařům přežil a dnes je již vyléčen. Ačkoliv obžalovaný tvrdil, že nikoho zranit, natož zabít nechtěl, že se jen bránil útoku skupiny Čechů, kteří ho navíc uráželi kvůli jeho národnosti, soud naopak dospěl k závěru, že šlo o pokus o vraždu. Ukrajince usvědčily zejména výpovědi několika nestranných svědků, kteří viděli, že Ukrajince v té době nikdo neohrožoval a on se trubkou rozmáchl vší silou.

(MF DNES, 8.7. 1999)

HOMOSEXUÁLOVÉ

HIV POZITIVNÍ GAYOVÉ SI VZÁJEMNĚ UŽÍVAJÍ SEXUÁLNÍ ORGIE

S šokující zprávou týkající se homosexuálních mužů přišli britští lékaři. Podle jejich zjištění se totiž v Severní Americe a západní Evropě stávají módou večírky, na nichž se scházejí HIV pozitivní gayové a oddávají se společně sexuálním orgiím. Vědci ovšem varují, že nechráněný sex mezi lidmi s AIDS může urychlit jejich odchod z tohoto světa. HIV pozitivní gayové se na podobných party začali scházet proto, že je pro ně mnohem příjemnější stýkat se s lidmi,

kterým nemusejí nic vysvětlovat o své nemoci a kteří se jich nebudou „štítit“. Proto si hledají sexuální partnery mezi stejně nemocnými.

(Blesk, 20.11. 2005, kráceno)

TECHNAŘI

TECHNAŘI NEJSOU TANČÍCÍ DĚTI, ALE NEBEZPEČNÍ LIDÉ

Jiří Paroubek, předseda vlády České republiky:

Jestliže na mne redaktor LN útočí s obžalobou za údajný masakr policejních těžkooděnců proti tančícím a zpívajícím dětem, pak nemohu než pochybovat o jeho dobré vůli k objektivnímu hodnocení situace. S tvrdým jádrem inspirátorů technoparty jsou trpké zkušenosti v celé Evropě. Žádné tančící děti to nejsou. Věci nutno nazývat pravým jménem. Toto jádro tvoří nebezpečně posedlí lidé anarchistickými sklony, přitom mezinárodně propojení. Provokují masivní, alkoholem a drogami přiživované silácké demonstrace proti pokojné společnosti. Samozřejmě, že to vše má obal romantického dobrodružství a hudebního nadšení, na které se nachytají tisíce noviců, kteří to chtějí zkusit. Jak to potom probíhá, už přitom víme: to není hudební nadšení, ale spíše se to podobá rizikovým adrenalinovým aktivitám, které s pomocí alkoholu i drog dokáží vytvářet nebezpečné situace pro své okolí, včetně dalších tisíců mladých, kteří přicházejí s nejlepší vůlí se bavit. K tomu připojme terorizování obyvatelstva hlukem, špínou a dalšími útrapami, a to v celém okruhu sousedících obcí, jimiž tyto karavany projíždějí, a o těch v přímém sousedství nemluvě. Přitom nutno také počítat s narušováním životního prostředí i elementární hygieny, rizika šíření AIDS, žloutenky, salmonely apod. až po zamoření celých lokalit odpadky.

(Lidové noviny, 2.8. 2005)

Scénář k aktivitě Vlakem po Evropě

Nasedli jste do rychlíku „Tuzemsko“ a vydali se na týdenní cestu z Madridu do Prahy. Kupé, ve kterém cestujete, musíte sdílet spolu se třemi dalšími cestujícími. Kterým z níže uvedených cestujících byste dali přednost?

1. Srbský voják z Bosny.
2. Obézní švýcarský makléř.
3. Italský diskžokej, který má zřejmě spoustu dolarů.
4. Afričanka, která prodává kožené zboží.
5. HIV-pozitivní mladý umělec.
6. Rom cestující na Slovensko.
7. Baskický nacionalista, který pravidelně jezdí do Ruska.
8. Německý rapper, který vede nezávislý způsob života.
9. Slepý muzikant z Rakouska, který neustále hraje na tahací harmoniku.
10. Ukrajinský dělník, který se nechce vrátit domů.
11. Rumunka ve středních letech, která je bez víza a s ročním dítětem v náručí.
12. Holandská svérázná feministka.
13. Skinhead ze Švédska, který je zřejmě pod vlivem alkoholu.
14. Fotbalový fanoušek z Belfastu, očividně jedoucí na fotbalové utkání.
15. Polská prostitutka z Berlína.
16. Francouzský farmář jedoucí s košíkem plným pořádně uleželého zapáchajícího sýra.
17. Kurdský uprchlík žijící v Německu, který je na cestě do Libye.
18. Český emigrant, kterého právě propustili z portugalského vězení.

Příloha č. 3

Pracovní list k aktivitě „Nedokončené věty“

Přečtěte si následující začátky vět a zkuste je dokončit. O obsahu vět příliš nepřemýšlejte. Zapište vždy první věc, která vás po přečtení napadne.

1. Většina kluků.....
2. V dnešní době ženy
3. Kluci to mají těžké, protože
4. V kolektivu samých dívek.....
5. V dnešní době muži.....
6. Mezi ženami a muži
7. Silnou stránkou mužů je
8. Ženy to mají v životě snazší, protože
9. V kolektivu samých chlapců
10. Ženy a muži jsou stejní.....
11. Holky to mají těžké, protože
12. Muži to mají v životě snazší, protože.....
13. Nevýhodu
14. Silnou stránkou žen je
15. Většina dívek.....